

**DIE DIAGNOSTIESE WAARDE VAN KLEI AS  
PROJEKSIEMEDIUM**

deur

**FRIEDA BREYTENBACH**

voorgelê luidens die vereistes vir die graad

**DOCTOR EDUCATIONIS**

in die vak

**SELKUNDIGE OPVOEDKUNDE**

aan die

**UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA**

**PROMOTOR: PROF H E ROETS**

November 2009

## VERKLARING

EK VERKLAAR Hiermee dat:

**DIE DIAGNOSTIESE WAARDE VAN KLEI AS PROJEKSIEMEDIUM** MY EIE WERK  
IS EN DAT EK ALLE BRONNE WAT EK GEBRUIK OF AANGEHAAL HET DEUR  
MIDDEL VAN VOLLEDIGE VERWYSINGS AANGEDUI EN ERKEN HET.

.....

**F BREYTENBACH**

November 2009

**DATUM**

STUDENTENOMMER: 7769679



## **BEDANKINGS**

- Tydens hierdie navorsingsondersoek het ek net weer besef: Ek is maar net klei in die Hand van my Here. Aan Hom al die eer en dank vir genade, lewenskrag, vermoëns, werkywer en gelukkige lewensomstandighede.
- My promotor, Prof Roets, wat my belangstelling in kleiprojeksies gedeel het en vir stimulerende gedagtes, leiding en steun.
- Aan elke dierbare kind wat met genot en opgewondenheid aan die navorsing deelgeneem het.
- Vir my ouers wat my van jongs af aangemoedig het om ambisieus te wees en met werksywer en deursettingsvermoë my potensiaal te verwesenlik.
- My liewe man: Francois, vir sy aanmoediging, ondersteuning en vertroue in my.
- My liewe kinders: Hendrik en Lita, asook Renée en Ben vir hulle belangstelling en aanmoediging.
- Vir Tienie Oosthuizen vir haar opofferings en positiewe gesindheid en voorstelle met die tikwerk.
- Vir Teresia Nkosi vir haar opofferings om boeke by die poskantoor af te haal en terug te besorg by Unisa se takkantoor.
- Die hoof, personeel en betrokke ouers van die spesifieke skool vir hul belangstelling en bereidwilligheid om toestemming te verleen vir die navorsing.
- Unisa se biblioteekdienste vir flinkheid, vriendelikheid en hulpvaardigheid.

November 2009

## OPSOMMING

Die doel van hierdie navorsingstudie is om vas te stel of klei as 'n projeksiemedium vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde is. Die fenomeen kleiwerk by kinders is vanuit die literatuur ondersoek om vas te stel in hoe mate hierdie onderwerp al nagevors is. Die ontwikkelingsfases in kleiwerk en die ontwikkeling van kleimensfigure word bespreek, asook die kleitegnieke wat deur kinders gebruik word. 'n Vergelyking tussen klei as drie-dimensionele medium en tekeninge as twee-dimensionele medium word getref. Toepassingswyses word aan die hand van gevallestudies bespreek. Die algemene waarde van klei vir die Opvoedkundige Sielkundige word ook uitgelig. Op grond van bepaalde leemtes in die literatuur bespreek, word "Die klei-gevoelstorie-tegniek" geïnisieer om klei as projeksiemedium te ondersoek.

Vir die empiriese ondersoek is tagtig leerders in die grondslagfase betrek wie se ouderdomme wissel tussen vyf en negejaar. Daar is van vrywillige steekproefneming gebruik gemaak. Hierdie navorsingstudie maak gebruik van die gekombineerde metode ontwerp om die fenomeen van kleiprojeksies beter te verstaan. Sekere data word gekwantifiseer, hoewel die oorhoofse ondersoek kwalitatief van aard is.

Die navorsingsresultate bevestig dat kleiprojeksies oor diagnostiese waarde beskik, betreffende die kind se verbale- en nie-verbale boodskappe, die wyse waarop kleitegnieke toegepas word, simboliese betekenis gedekodeer word, emosies na vore kom, aksies uitgebeeld en beskryf word, relasies geopenbaar word, temas na vore kom en behoeftes uitgespreek word. Dit blyk ook dat kleiprojeksies in groepsverband afgeneem kan word en as 'n identifiseringsmedium kan dien om hulp aan 'n kind-in-nood te verleen. Dit blyk ook dat kleiprojeksies as 'n aanvullende projeksiemedium geïmplementeer kan word en dat die hipoteses gestel, met die van ander verkenningsmedia geverifieer kan word. Riglyne vir die toepassing en interpretasie van klei as projeksiemedium word gegee.

## SUMMARY

The goal of this research study is to determine whether clay has any diagnostic value to the Educational Psychologist. The phenomenon of claywork with children has been examined by literature to determine whether this subject has been researched before. The developmental phases in claywork and the development of clayfigures are discussed, as well as the clay techniques which are applied by children. A comparison between clay as a three-dimensional medium and drawings as two-dimensional medium is made. The ways of application of clay are discussed by means of case studies. The general value of clay for the Educational Psychologist is also mentioned. On the grounds of certain short-comings in the literature study, "The Clay-feelingstory technique" is initiated and applied.

For the empirical study eighty learners in the foundation phase, aged between five and nine years, were involved. Random sampling was used. This research study uses the combined method design in order to better understand the phenomenon of clay projections. Although the study is mainly qualitative in nature, some data is quantified.

The research results prove that clay projections have diagnostic value, concerning the child's verbal and non-verbal messages, the way he applies clay techniques, by decoding his symbolic messages, emotions come to the fore, actions are portrayed and described, relations are revealed, themes come to the fore and needs are expressed. It also seems that clay projections can be taken in group context as an identification medium to help the child in need. It also seems that clay projections can be applied as a supplementary projection medium and that hypothesis can be verified with other exploratory media. Guidelines are given for the application and interpretation of clay as projection medium.

## **KEY TERMS**

"The clay-feelingstory Technique", storytelling, children's claywork, clayprojection, clayfigures, diagnostic value, developmental stages in clay, three dimensional media, projective techniques, non-verbal communication, observation, emotions, actions, themes, metaphor, symbols, comparison with two dimensional media, claytherapy, playdoh, plasticine, play clay.

## INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1	ORIËNTERING TOT DIE STUDIE .....	1
1.1	INLEIDING .....	1
1.2	PROBLEEMONTLEDING .....	3
1.2.1	Voorwetenskaplike vraagstelling .....	3
1.2.2	Literatuurnavorsing .....	4
1.3	AFBAKENING .....	8
1.4	PROBLEEMSTELLING .....	9
1.5	HIPOTEESES .....	9
1.6	DOELSTELLINGS VAN DIE ONDERSOEK .....	9
1.7	BEGRIPSVERKLARINGS .....	10
1.7.1	Die Opvoedkundige Sielkundige .....	10
1.7.2	Diagnostiese waarde .....	10
1.7.3	Projeksiemedium .....	10
1.7.4	Projeksietegniek .....	10
1.7.5	Klei .....	11
1.8	PROGRAM VAN ONDERSOEK .....	11
HOOFSTUK 2	KLEIWERK MET KINDERS .....	12
2.1	INLEIDING .....	12
2.2	VERSKILLENDE SOORTE KLEI .....	12
2.2.1	Klei uit die natuur .....	12
2.2.2	Plastisien .....	13
2.2.3	Speelklei .....	13
2.2.4	Tuisgemaakte speelklei .....	13
2.3	DIE ONTWIKKELINGSFASES IN KLEIWERK .....	14
2.3.1	Inleiding .....	14
2.3.2	Golomb se bydrae: kleimensfigure .....	18
2.3.2.1	<i>Die eerste mensfiguur</i> .....	23
2.3.2.2	<i>Die Koppoteling</i> .....	28
2.3.2.3	<i>Vordering en verbeterings aan die kleimensfiguur</i> .....	34
2.3.2.4	<i>Die Klei-sneeuman</i> .....	42
2.4	'n VERGELYKING TUSSEN TWEE-DIMENSIONELE EN DRIE-DIMENSIONELE MEDIA .....	44
2.5	GOLOMB SE WERK IN OËNSKOU .....	47
2.5.1	Antisipering van bevindinge in navorsingsondersoek .....	49
2.6	KLEITEGNIKE .....	50
2.6.1	Die knyp-tegniek .....	50
2.6.2	Die rol-tegniek .....	50
2.6.3	Die platbloktegniek .....	50
2.6.4	Die byvoeging-tegniek .....	50
2.6.5	Die klei- vervorming-tegniek .....	51
2.6.6	Die wegneem-tegniek .....	51
2.6.7	Die omlyning-tegniek .....	51
2.6.8	Die stuksgewys-tegniek .....	51
2.7	LITERATUURVERWYSINGS VAN BENADERINGS EN WERKSWYSES .....	51
2.7.1	Oaklander se benadering en werkswyse (1988) .....	52
2.7.1.1	<i>Inleiding</i> .....	52
2.7.1.2	<i>Voorbeeld 1: Visualisering en gesprekvoering oor klei-ervaring</i> .....	54
2.7.1.3	<i>Voorbeeld 2: Klei as terapiemedium met enkoprese</i> .....	55
2.7.1.4	<i>Voorbeeld 3: Persoonlike identifisering met die klei</i> .....	56
2.7.1.5	<i>Voorbeeld 4: Diagnostiese inligting deur middel van waarneming van gesinsuitbeelding</i> .....	56
2.7.1.6	<i>Voorbeeld 5: Dialoogvoering deur middel van kleifigure</i> .....	57
2.7.1.7	<i>Voorbeeld 6: Passing van objekte en gesprekvoering in groepsituasie</i> .....	57
2.7.1.8	<i>Voorbeeld 7: Verkryging van insig deur middel van kleiprojeksie</i> .....	57
2.7.2	Edwards se benadering en werkswyse (1990) .....	58
2.7.2.1	<i>Inleiding</i> .....	58
2.7.2.2	<i>Voorbeeld 1: Visualiseringsoefening in klei uitgebeeld</i> .....	58

2.7.2.3	Voorbeeld 2: Kleiskepping van die self .....	59
2.7.3	Hart, Mather, Slack en Powell se benadering en werkswyse (1992) .....	60
2.7.3.1	Inleiding .....	60
2.7.3.2	Voorbeeld 1: Chirurgiese Handskoen-tegniek vir frustrasie en aggressie .....	61
2.7.4	Hadley se benadering en werkswyse (1997) .....	61
2.7.4.1	Inleiding .....	61
2.7.4.2	Voorbeeld 1: "Clayscapes" vir ekspressie en kommunikasie .....	61
2.7.4.3	Voorbeeld 2: "Expressive Arts Playdough" vir ekspressie .....	62
2.7.5	Cabe se benadering en werkswyse (1997) .....	63
2.7.5.1	Inleiding .....	63
2.7.5.2	GLOOP vir gemolesteerde en verwaarloosde kinders .....	64
2.7.6	Frankel se benadering en werkswyse (1997) .....	66
2.7.6.1	Inleiding .....	66
2.7.6.2	Voorbeeld 1: "The Clay Squiggle Technique" vir onbewuste kommunikasie tussen terapeut en kliënt .....	66
2.7.7	Meagher se benadering en werkswyse (1997) .....	68
2.7.7.1	Inleiding .....	68
2.7.7.2	Voorbeeld 1: "The Feeling Tree" vir egskedingshulp .....	68
2.7.8	Young se benadering en werkswyse (1997) .....	69
2.7.8.1	Inleiding .....	69
2.7.8.2	Voorbeeld 1: Sintetiese klei in spel terapie vir ekspressie .....	69
2.7.9	Woltmann se benadering en werkswyse (2002) .....	70
2.7.9.1	Inleiding .....	70
2.7.9.2	Voorbeeld 1: Preokkupasie met die anale en uitbeelding van toilette .....	72
2.7.9.3	Voorbeeld 2: Preokkupasie met anale en die ontlading van minagtende gevoelens .....	72
2.7.9.4	Voorbeeld 3: Uitbeelding van geslagsorgane .....	73
2.7.9.5	Voorbeeld 4: Skuldgevoelens oor masturbasie .....	73
2.7.9.6	Voorbeeld 5: Die slang as simbool .....	74
2.7.9.7	Voorbeeld 6: Behoeftes-bekendmaking .....	76
2.7.9.8	Voorbeeld 7: Uitlewing van gesinsituasie .....	76
2.7.9.9	Voorbeeld 8: Gevoelens van eensaamheid en verlatenheid .....	77
2.7.9.10	Voorbeeld 9: Aggressie-ontlading .....	77
2.7.9.11	Voorbeeld 10: Aggressie as vorm van verdediging .....	77
2.7.10	Henley se benadering en werkswyse (2002) .....	79
2.7.10.1	Inleiding .....	79
2.7.10.2	Voorbeeld 1: Tema-identifisering in kleiskeppings .....	79
2.7.10.3	Voorbeeld 2: Simboliese werkswyse deur 'n terminaal siek pasiënt .....	80
2.7.10.4	Voorbeeld 3: Simboliese uitbeelding van verhouding .....	80
2.7.10.5	Voorbeeld 4: Klei as metafoor van angs .....	81
2.7.11	White se benadering en werkswyse (2006) .....	81
2.7.11.1	Inleiding .....	81
2.7.11.2	Voorbeeld 1: Egskeiding-hantering met behulp van die klei-objek .....	89
2.7.11.3	Voorbeeld 2: Aggressie-hantering met behulp van 'n klei-objek .....	90
2.7.11.4	Voorbeeld 3: Aggressie-kontrole met behulp van vliegtuie .....	91
2.7.11.5	Voorbeeld 4: Besluitneming en verantwoordelike keuses met behulp van 'n slak .....	91
2.7.12	Rubin se benadering en werkswyse (2006) .....	94
2.7.12.1	Inleiding .....	94
2.7.12.2	Voorbeeld 1: Klei as medium tot openbaarmaking van probleme .....	94
2.7.13	Halliday se benadering en werkswyse (2006) .....	95
2.7.13.1	Inleiding .....	95
2.7.13.2	Voorbeeld 1: Ontlading van aggressie as behandeling van enurese .....	95
2.7.13.3	Voorbeeld 2: Klei as medium om verandering te bewerkstellig .....	95
2.7.14	Dorr se benadering en werkswyse (2007) .....	96
2.7.14.1	Inleiding .....	96
2.7.14.2	Voorbeeld 1: Konflikoplossing met klei as metafoor .....	96
2.7.14.3	Voorbeeld 2: Ontlading van aggressie .....	97
2.7.14.4	Voorbeeld 3: Samewerking en insig deur die kleiproses .....	97
2.7.15	Camilleri se benadering en werkswyse (2007) .....	98
2.7.15.1	Inleiding .....	98
2.7.15.2	Voorbeeld 1: Kleiterapie as deel van 'n reeks sessies .....	99



2.7.16	St Thomas en Johnson se benadering en werkswyse (2007)	100
2.7.16.1	<i>Inleiding</i>	100
2.7.16.2	<i>Voorbeeld 1: Klei as medium om trauma te kommunikeer</i>	102
2.7.16.3	<i>Voorbeeld 2: Klei as simbool</i>	102
2.7.16.4	<i>Voorbeeld 3: Klei as metafoor van versorging</i>	103
2.7.16.5	<i>Voorbeeld 4: Klei as metafoor van dankbaarheid</i>	103
2.7.17	Case en Dalley se benadering en werksyuses (2008)	103
2.7.17.1	<i>Inleiding</i>	103
2.7.17.2	<i>Voorbeeld 1: Klei met anoreksiese adolessent</i>	104
2.8	DIAGNOSTIESE WAARDE VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE	106
2.9	DIE ALGEMENE WAARDE VAN KLEI AS SPELMEDIUM VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE	112
2.10	LEEMTES GEÏDENTIFISEER UIT DIE LITERATUURSTUDIE	120
2.11	SAMEVATTING	121
HOOFSTUK 3	DIE NAVORSINGSONTWERP	122
3.1	INLEIDING	122
3.2	DIE DOELSTELLINGS VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	122
3.3	HIPOTESES	122
3.4	DIE NAVORSINGSPROBLEEM	123
3.5	DIE NAVORSINGSBENADERING	123
3.6	DIE NAVORSINGSONTWERP	124
3.7	DIE SELEKTERING VAN DEELNEMERS	125
3.8	DIE NAVORSINGSPROSES	126
3.9	GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID	130
3.9.1	Geldigheid	130
3.9.2	Betroubaarheid	131
3.10	ETIESE ASPEKTE	132
3.11	SAMEVATTING	134
HOOFSTUK 4	RESULTATE EN BEVINDINGE VAN EMPIRIESE ONDERSOEK	135
4.1	INLEIDING	135
4.2	SAMESTELLING VAN DEELNEMERS	135
4.3	DIE RESULTATE VAN "DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK"	135
4.4	DIE BEVINDINGE	158
4.4.1	Observasie van opdraguitvoering	158
4.4.1.1	<i>Respons op die opdrag</i>	158
4.4.2	Die gebruik van kleitegnieke	159
4.4.3	Die Kleiskeppings	161
4.4.3.1	<i>Die Kleimensfigure</i>	162
4.4.3.2	<i>Kleisimboliek</i>	163
4.4.3.3	<i>Die eerste algemene indruk</i>	166
4.4.4	Die Inhoud	167
4.4.4.1	<i>Relasies</i>	167
4.4.4.2	<i>Aksies</i>	169
4.4.4.3	<i>Emosies</i>	170
4.4.4.4	<i>Behoeftes</i>	172
4.4.4.5	<i>Temas</i>	173
4.4.4.6	<i>Die stel van hipoteses</i>	175
4.5	SAMEVATTING	175
HOOFSTUK 5	RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK VAN "DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK"	177
5.1	INLEIDING	177
5.2	RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK IN 'n GROEPSITUASIE	177
5.3	RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK IN 'n INDIVIDUELE SITUASIE	181
5.4	SAMEVATTING	186

HOOFSTUK 6	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, TEKORTKOMINGE, AANBEVELINGS EN BYDRAE.....	188
6.1	INLEIDING .....	188
6.2	BEVINDINGE UIT DIE LITERATUURSTUDIE .....	188
6.3	SAMEVATTING VAN BEVINDINGS UIT DIE EMPIRIESE ONDERSOEK.....	190
6.4	OOREENKOMSTE EN VERSKILLE TUSSEN DIE LITERATUUR EN EMPIRIESE STUDIE.....	192
6.5	GEVOLGTREKKINGS .....	198
6.6	TEKORTKOMINGE.....	200
6.7	AANBEVELINGS.....	201
6.8	BYDRAE VAN DIE STUDIE.....	203
6.9	SLOTGEDAGTE .....	204
BIBLIOGRAFIE	.....	209
ADDENDUMS		
Addendum A – Inligtingsbrief aan die ouers .....		215
Addendum B – Toestemmingsbrief van die hoof .....		216
Addendum C – Toestemmingsbrief van die onderwysdepartement .....		217



## LYS VAN DIAGRAMME

DIAGRAM 5.1 : "DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK" : DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN RIGLYNE VIR GROEPSGEBRUIK AS SIFTINGSMEDIUM .....	180
DIAGRAM 5.2 : "DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK" : DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN RIGLYNE VIR INDIVIDUELE GEBRUIK AS ADDISIONELE VERKENNINGSMEDIUM .....	185
DIAGRAM 5.3 : "DIE KLEI-GEVOELSTORIE"- DIAGNOSTISERINGSVORM .....	187
DIAGRAM 6.1 VERKENNING VAN RELASIES IN TEKEN- EN KLEIPROJEKSIES .....	195
DIAGRAM 6.2 VERKENNING VAN RELASIES IN TEKEN- EN KLEIPROJEKSIES .....	197
DIAGRAM 6.3 KLEIPROJEKSIES: BELEWING, BETEKENISGEWING EN BETROKKENHEID .....	200

## LYS VAN TABELLE

TABEL 2.1	UNIVERSELE ONTWIKKELINGSFASES IN KLEIWERK .....	16
TABEL 2.2	KLEI-ONTWIKKELINGSFASES VAN GOLOMB .....	22
TABEL 2.3	KLEI-ONTWIKKELINGSFASES VAN WOLTMANN .....	23
TABEL 2.4	'N VERGELYKING TUSSEN DIE GEBRUIK VAN TWEE- EN DRIE-DIMENSIONELE MEDIA .....	47
TABEL 2.5	OPSOMMING VAN KLEITOEPASSINGSWYSES .....	108
TABEL 4.3	KLEIPROJEKSIES: KLEITEGNIK AANWENDING .....	160
TABEL 4.4	KLEIPROJEKSIES: EENMALIGE KLEITEGNIK AANWENDING .....	160
TABEL 4.5	IDENTIFISERING VAN KLEISKEPPINGS: MEERMALIGE VOORKOMS .....	161
TABEL 4.6	TIPE KLEIMENSFIGURE .....	162
TABEL 4.7	IDENTIFISERING VAN KLEISKEPPINGS: EENMALIGE VOORKOMS .....	163
TABEL 4.8	KLEIPROJEKSIES: SIMBOLIESE BETEKENIS .....	164
TABEL 4.9	KLEIPROJEKSIES: UNIVERSELE BETEKENISSE .....	165
TABEL 4.10	PASSIEWE KLEISIMBOLE .....	166
TABEL 4.11	KLEIPROJEKSIES: BEHOEFTE-IDENTIFISERING .....	172
TABEL 4.12	KLEIPROJEKSIE: TEMAS .....	173

## LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1 : Regopstaande kolomfiguur.....	25
Figuur 2.2 : Regopstaande kolomfigure.....	25
Figuur 2.3 : Regopstaande kolomfigure.....	25
Figuur 2.5 : Balvormige kleimensfiguur.....	26
Figuur 2.4 : Balvormige kleimensfiguur.....	26
Figuur 2.6 : Afgeplatte kleimensfigure.....	26
Figuur 2.7 : Legkaart-kleimensfiguur.....	27
Figuur 2.9 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.10 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.11 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.12 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.13 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.14 : Koppoteling uit klei.....	29
Figuur 2.15 : Koppoteling volgens die stuksgewyse kleitegniek.....	29
Figuur 2.16 : 'n Enkeleenheidsfiguur.....	29
Figuur 2.17 : Enkeleenheidsfigure.....	31
Figuur 2.18 : 'n Afgeplatte enkeleeneheidsfiguur.....	31
Figuur 2.19 : 'n Afgeplatte enkeleeneheidsfiguur.....	31
Figuur 2.20 : Regopstaande kolomfigure.....	31
Figuur 2.21 : 'n Grafiese Koppotellingkleimensfiguur.....	31
Figuur 2.22 : Grafiese Koppotelingmensfigure.....	32
Figuur 2.23 : Grafiese kleimensfigure.....	33
Figuur 2.24 : Grafiese kleimensfigure.....	33
Figuur 2.25 : 'n Legkaart-grafiese kleimensfiguur.....	33
Figuur 2.26 : 'n Legkaart-grafiese kleimensfiguur.....	33
Figuur 2.27 : 'n Stokfiguur.....	34
Figuur 2.28 : 'n Stokfiguur.....	34
Figuur 2.29 : 'n Horisontale mensfiguur in voltooide vorm.....	35
Figuur 2.30 : 'n Kleimensfiguur met goed gedefinieerde bene.....	36
Figuur 2.31 : 'n Kleimensfiguur met goed gedefinieerde bene.....	36
Figuur 2.32 : 'n Horisontale Kleimensfiguur in voltooide vorm.....	38
Figuur 2.33 : 'n Horisontale Kleimensfiguur in voltooide vorm.....	38
Figuur 2.34 : 'n Horisontale kleimensfiguur met arms en hande.....	39
Figuur 2.35 : 'n Horisontale klei-mensfiguur met arms en sonstraalhande.....	39
Figuur 2.36 : 'n Horisontale klei-mensfiguur met arms en sonstraalhande.....	39
Figuur 2.37 : 'n Horisontale klei-mensfiguur met hande.....	39
Figuur 2.38 : 'n Grafiese mensfiguur met soliede kop en sonstraalhande.....	40
Figuur 2.39 : Die grootte van kleifigure verskil.....	40
Figuur 2.40 : Die grootte van kleifure verskil ('n Man en 'n vrou).....	40
Figuur 2.41 : Kleimensfigure word onderskei op grond van klere.....	40
Figuur 2.42 : Klei-sneeumanne.....	42
Figuur 2.43 : Twee tipes kleimensfigure deur dieselfde kind – sneeuman en kleimensfiguur.....	43
Figuur 2.44 : 'n Enkeleenheidskleimensfiguur (3:09jr).....	44
Figuur 2.45 : Menstekening (3:09jr).....	44
Figuur 2.46 : 'n Kleimensfiguur met arms, lyf en bene.....	45
Figuur 2.47 : 'n Menstekening (4:10jr).....	45
Figuur 2.48 : 'n Kleistokfiguur.....	45
Figuur 2.49 : 'n Afgeplatte kleimensfiguur met "getekende" gesigseienskappe.....	46
Figuur 2.50 : 'n Horingskaap.....	80
Figuur 2.51 : 'n Selfportret.....	81
Figuur 2.52 : 'n Sleutelhouer.....	102
Figuur 2.53 : 'n Ring.....	102
Figuur 4.1 : Graad R Deelnemer.....	136
Figuur 4.2 : Graad R Deelnemer.....	136
Figuur 4.3 : Graad R Deelnemer.....	136
Figuur 4.4 : Graad R Deelnemer.....	136
Figuur 4.5 : Graad R Deelnemer.....	137

[illegible]

Figuur 4.66 : Graad 3 Deelnemer.....	153
Figuur 4.67 : Graad 3 Deelnemer.....	153
Figuur 4.68 : Graad 3 Deelnemer.....	153
Figuur 4.69 : Graad 3 Deelnemer.....	154
Figuur 4.70 : Graad 3 Deelnemer.....	154
Figuur 4.71 : Graad 3 Deelnemer.....	154
Figuur 4.72 : Graad 3 Deelnemer.....	155
Figuur 4.73 : Graad 3 Deelnemer.....	155
Figuur 4.74 : Graad 3 Deelnemer.....	155
Figuur 4.75 : Graad 3 Deelnemer.....	155
Figuur 4.76 : Graad 3 Deelnemer.....	156
Figuur 4.77 : Graad 3 Deelnemer.....	156
Figuur 4.78 : Graad 3 Deelnemer.....	156
Figuur 4.79 : Graad 3 Deelnemer.....	156
Figuur 4.80 : Graad 3 Deelnemer.....	157

## HOOFSTUK 1

### ORIËNTERING TOT DIE STUDIE

#### 1.1 INLEIDING

Plato het beweer dat mens meer oor 'n persoon te wete kan kom in 'n uur se spel as in 'n jaar se gesprekvoering (Thompson & Rudolph, 2000:373). Virginia Axline (1969) is van mening dat spel die kind se natuurlike medium van selfekspresie is. Landreth (2002) ondersteun hierdie standpunt en verduidelik dat spel die kind se simboliese taal is en dat spel 'n wyse is waardeur kinders hul ervarings en emosies op 'n natuurlike manier tot uiting laat kom (Henderson in Thompson & Rudolph, 2000:373). Daar word geglo dat in die mate wat volwassenes oor hul gevoelens praat, kinders hul emosies uitspeel. Ginot stel dit as volg: "A child's play is his talk and toys are his words" (Thompson & Rudolph, 2000:373).

Dit is waarom die terapeut die kind se taal van spel moet verstaan. Die kind praat deur sy spel en die terapeut moet verstaan watter boodskap die kind wil oordra, asook watter betekenis hy met sy spel wil kommunikeer (Webb, 1994). Volgens Oaklander (1988:67) bou die terapeut as te ware 'n brug tussen die spelmedium en die kind. Webb (1994) beaam hierdie stelling.

Natuurlike klei of speelklei word in bykans alle spelterapietekste en joernaalartikels gelys om sielkundige interaksie met kinders te bevorder. Daarby beveel erkende gerespekteerde spelterapeute van Axline (1969) tot Landreth (2002) aan dat speelklei as medium en spelterapietegniek met kinders gebruik word, maar White (in Schaefer & Kaduson, 2006:271) stel dit egter duidelik as volg: "... *but there are only minimum guidelines, directions, suggestions, or applications for its clinical use*". Verder voeg hy by dat wanneer daar wel inligting is, is dit kort en bondig: "... *it is brief and nonspecific, usually supporting nondirective expressive play intended to reveal inner struggles or unspoken themes*". Die enigste algemene toepassing wat wel afgelei kan word, is dat klei as 'n aggressie ontlaaier kan dien, omdat klei gedruk, geknie en geslaan kan word, "*much like a primal scream*" (Hart in Schaefer en Kaduson, 2006:271).

Daar is baie boeke, artikels, verhandelinge, studies en seminare oor die kliniese gebruik en toepassing van sandspel, tekeninge, handpoppe, storievertelling en so meer, maar daar is beperkte inligting beskikbaar vir die kliniese toepassing en effektiwiteit van kleispiel anders as ekspressie en aggressie-ontlaaier nie (White in Schaefer en Kaduson, 2006:271). Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:185) verwys spesifiek na die feit dat kindertekeninge as tweedimensionele medium al baie wyd nagevors is en dat die toepassingsmoontlikhede ryklik in

die literatuur bespreek en geïllustreer word. Hierteenoor blyk dit dat klei as drie-dimensionele medium oor die jare verwaarloos is en nie dieselfde aandag geniet nie, ten spyte daarvan dat dit 'n baie bekende, maklik bekombare en goedkoop medium is om mee te werk. Die Sielkundige met 'n besondere belangstelling in klei as speltegniek word nie in die literatuur voorsien van voldoende inligting, die nodige voorbeelde of stimulasie vir die kliniese gebruik nie. White (in Schaefer & Kaduson, 2006:271) maak gevolglik die volgende opmerking: "*This lack of data, the absence of clinical scrutiny and empirical analysis, is a glaring void, but this leaves opportunity and an invitation to discovery and innovation*". Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:185) glo dat as gevolg van onvoldoende navorsing, beperkte inligting beskikbaar is oor klei as projeksiemedium.

Die navorser het waargeneem dat kinders graag met klei speel en dat dit 'n nie-bedreigende spelmedium is, wat die kind maklik fassineer met die tekstuur en plooibaarheid. Dit is 'n medium wat 'n kind se daar-wees so totaal kan absorbeer. Sy hande, vingers en lyf werk saam, terwyl die oë gefokus is op die skeppingsresultate. Terselfdertyd wissel die kind se denke en verbalisering soos die kleiskepping verskillende vorms aanneem (Geldard & Geldard, 2006:156). Die spontaneïteit waarmee 'n kind 'n skepping uit klei uitbeeld, asook die gemaklike spontane wyse waarop 'n kind van sy skepping vertel, het die navorser se belangstelling in klei as spelmedium geprikkel.

Gladding (1998) is van mening dat om met 'n visuele kunsmedium (soos klei) te werk, vyf voordele vir die Sielkundige inhou:

- toegang tot die onbewuste word verleen;
- emosies word op tasbare wyse versimboliseer;
- groter selfbewussyn ("selfawareness") word verkry;
- dis 'n nie-bedreigende metode; en
- dit kan maklik met ander spelmedia gekombineer word.

Die navorser postuleer dat hierdie voordele ook op klei as spelmedium van toepassing kan wees. Orton (1997) beaam ook dat 'n kunsmedium ekspressie van emosie en konflikte toelaat, verhoudingstigting vergemaklik en selfvertroue bevorder.

Die navorser is van mening dat klei as spelmedium oor baie onontginde moontlikhede beskik en dat klei spesifiek as projeksiemedium van besondere waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees.



## 1.2 PROBLEEMONTLEDING

Die navorser spreek die gedagte uit dat klei (spesifiek speelklei) as projeksiemedium van besondere waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees. Die navorser wil gevolglik in die probleemstelling enkele voorwetenskaplike vrae stel oor klei as projeksiemedium en tweedens 'n literatuuroorsig gee om te bepaal of klei as spelmedium al enigsins voorheen nagevors is.

### 1.2.1 Voorwetenskaplike vraagstelling

Kinders word na 'n Opvoedkundige Sielkundige verwys vir evaluasies wat onder andere emosionele evaluasies insluit, omdat die kind bepaalde emosionele en/of gedragsprobleme manifesteer. Soms is die redes daaragter bekend, maar soms presenteer die kind met gedrag wat verskeie oorsake mag hê. Die Sielkundige maak dan van verskeie verkenningmedia gebruik in 'n poging om die kind in sy leewêreld beter te verstaan en te begryp. Daar word onder andere van projeksiemedia gebruik gemaak wat die kind se onderliggende emosies op onbewuste vlak openbaar. Indien klei as projeksiemedium ondersoek wil word, is dit van waarde om die volgende voorwetenskaplike vrae te vra:

- Watter behoeftes van die kind kom na vore in die kleiprojeksies?
- Watter emosies word in die kleiprojeksies geprojekteer?
- Van watter simbole maak die kind gebruik in sy/haar\* kleiprojeksies?
- Is die ontwikkelingsfases in kleiwerk al nagevors en hoe lyk dit?
- Hoe vergelyk 'n twee-dimensionele medium met 'n drie-dimensionele medium soos klei?
- Op watter wyses kan klei as speltegniek gebruik en toegepas word?
- Wat sou kinders kies om uit klei te maak?
- Wat sou kinders kies om te vertel oor hul kleiskepping?
- Op watter kreatiewe wyses kan klei as spel terapie-medium aangewend word?
- Kan klei as projeksietegniek aangewend word?
- Sal 'n kind dieselfde detail op sy menstekening as twee-dimensionele medium gebruik as op sy drie-dimensionele kleimensfiguur?
- Sou kleiprojeksies pyn/seerkry/woede/frustrasies/angs/kommer verbeeld?
- Sou kleiprojeksies met 'n storievertelling basiese beleving van emosies kan oordra?
- Sou kleiprojeksies verhoudings met maats, ouers, skool, sibbe projekteer?
- Sou daar ooreenkomstige simboliese gebruik onder kinders voorkom?
- Behoort die kind eers aan 'n drie-dimensionele medium soos klei blootgestel te word, of eers aan 'n twee-dimensionele medium soos tekeninge? Die kind leef immers in 'n drie-dimensionele wêreld.
- Sou die Opvoedkundige Sielkundige diagnostiese inligting uit die kleiprojeksies kry?



- Sou kleiprojeksies as aanvullende verkenningmedium van diagnostiese waarde wees vir die identifisering van 'n kind met probleme?

### 1.2.2 Literatuurnavorsing

Wanneer die literatuur ondersoek word, blyk dit duidelik dat navorsing op die gebied van klei as spelmedium vir die Opvoedkundige Sielkundige nog braak lê. Heelwat bronne word gevind oor klei as kuns en kreatiewe medium, waarin geïllustreer word hoe kinders bepaalde kunsobjekte kan maak. Die gebruik van natuurlike klei en die rol van wielwerk, glassuring en die bakproses kry veral aandag. Wanneer na sintetiese klei verwys word, is die fokus op die maak van 'n verskeidenheid kreatiewe objekte. Omdat klei ook as 'n vorm van kunstherapie beskou kan word, is sodanige literatuur ook bestudeer. Dit het egter opgeval dat baie meer aandag op tekeninge gefokus word. Wanneer na kleiwerk verwys word, is dit dikwels met adolessente en volwassenes in terapeutiese opset met natuurlike klei. Die navorser het gevolglik deur die literatuur gesif en gepoog om 'n literatuuroorsig saam te stel wat op kleiwerk met skoolgaande kinders van toepassing blyk te wees. Daar bestaan beperkte literatuur wat nêr op kleiwerk met kinders fokus. Selfs artikels en internetbronne was skraps.

Die persoon wat as pionier op die gebied van kunstherapie beskou word, is Margaret Naumburg. Sy lê veral klem op die feit dat simboliese uitdrukking van onbewuste wense en gevoelens op die kunswerk vergestalt word. Sy glo dat 'n groot hoeveelheid spanning verlig kan word as gevolg van die uitdrukking van gevoelens (Marais, 1976:7). Naumburg het met gehospitaliseerde kinders in die New York State Psychiatric Institute gewerk. Sy het geglo dat deur kuns, die pasiënt vanuit die onbewuste daarin slaag om in simboliese taal en beelde, uitdrukking te gee aan aspekte wat nie in woorde uitgedruk kan word (Naumburg, 1966:2; 1973:50). Naumburg beklemtoon vanuit 'n tradisionele psigo-analitiese benaderingswyse dat enige kuns 'n venster na die onbewuste is en dat insig verwant is aan die proses self en dat terapeutiese hulp afhang van die pasiënt se eie interpretasie van sy eie gekose simboliese kunsuitbeelding. Naumburg is dus verantwoordelik vir die terapeutiese aspek in kunstherapie.

Kramer is beïnvloed deur Naumburg se siening en het geglo in die helende krag van kuns as kreatiwiteit. Die kunsskepping is beskou as 'n "*container of emotions*". Kramer glo dat ekspressiewe kunsmedia terapeutiese verandering kan meebring, selfs sonder dat die onbewuste betekenis geïnterpreteer word. Sy glo dat die proses waardeur 'n kind met kuns doenig is, konflik verlig. 'n Kind sal 'n kleifiguur maak wat die skoolboelie simboliseer. Daarna sal die kleiskepping, geslaan en in stukkies gesny word en teen die muur gegooi word tot die figuur hulpeloos lê. Op dié wyse verlig die kind sy spanning, herbeleef hy die situasie en

kanaliseer die konflik binne die veilige terapeutiese opset sonder om iemand skade te berokken (Waller, 2006:275; Orton, 1997:256).

Baie van die baanbrekers wat met kunsmedia gewerk het, is beïnvloed deur hul eie kunsopleiding wat in die laat 1930's tot 1950's geneig het na die kindgesentreerde benadering. Hierdie benadering is voortgesit in die 1960's onder die invloed van Read (1943) en Victor Lowenfeld (1987). Tydens die tyd fase is geglo in die "natuurlike" ontwikkeling van die kind en is min aandag bestee aan die sosiale en kulturele faktore wat 'n kind kan beïnvloed. Cizek se opmerking in 1942 "*child art is sacred...*" illustreer die neiging wat toe geheers het om kinderkuns te idealiseer en te verromantiseer (Waller, 2006:275). Begrippe soos "natuurlik" en die "innerlike" en "om te word wat jy bedoel is om te wees" en blamering van die sosiale omgewing vir probleme, was toe algemene bewerings in die kultuur van berading en kunstherapie (Waller, 2006:275).

Dat die mens in 'n konstante proses van verandering is en dat kuns 'n belangrike bydrae in die proses vervul, is deur Rubin beaam in 1984: "*Art for a child can and does become different things at different times... serving many different possible functions*" (Rubin in Waller, 2006:275). Volgens Rubin was kuns as terapie vorm in die 1970's 'n tegniek op soek na 'n teorie. Verskeie sielkundige verwysingsraamwerke het gevolglik ontstaan, soos die van die psigo-analiste (Naumburg, 1947:1950), Gestalt (Rhyne, 1973), Humanisme (Garai, 1971) en Fenomenologiese (Betensky, 1973) (Waller, 2006:275 – 276).

Verskeie Britse baanbrekers is in hul kunsopleiding beïnvloed deur die anti-psigiatryse beweging en die opleiding van Laing. Hy het deur sy werk met Mary Barnes baie terapeutiese wenkbroue laat lig deur toe te laat dat die pasiënt regresseer deur bottel te drink en haar kamer met faeces te besmeer (Waller, 2006:276). Die terapeutiese waarde van klei as kunsvorm met kinders wat met enkoprese of enurese presenteer, is sedertdien beseft. Die belangrikheid van "bemorsing" in terapie is waargeneem. Case en Dalley (2008) beklemtoon die belangrikheid om 'n morsige area vir terapie te hê sodat skeppings in 'n veilige omgewing gemaak en vernietig kan word. Sy glo dat om te mors deur middel van 'n kleiskepping, nuwe lewe in 'n emosionele geblokkeerde kind gebring word (Waller, 2006:276 – 277).

Kellogg (1970) analiseer kinderkuns, maar beskryf tekeninge met ryklik geïllustreerde voorbeelde, terwyl klei skrams na verwys word. Die proses waardeur 'n kind ontwikkel deur met klei as drie-dimensionele medium te werk, is vir die eerste keer deur Golomb (1974) nagevors. Klem lê in haar ondersoek op die ontwikkeling van veral die kleimensfiguur (en menstekeninge) maar met die beseft dat kleimensfigure op daardie stadium nog nooit

nagevors is of gedokumenteer is (Golomb, 1974:x). Die kleuters se werkswyses is fyn waargeneem en op grond daarvan is verskillende ontwikkelingsfases beskryf (Golomb, 1974). Die kleimensfigure word deur Golomb beskryf en benoem, asook vergelyk met tekeninge as twee-dimensionele medium.

Brittain het in 1979 'n studie geloods om te bepaal of 'n kind se klei-kreatiwiteit 'n meer gevorderde tipe voorstelling sal uitbeeld as sy tekening. Deur die kunswerke van sewentien voorskoolse kinders te ondersoek, is geen verbeterde voorstelling in kleiwerk, teenoor tekeninge gevind nie. Brittain het bevind dat 'n kind wat sukkel om 'n mens-tekening te maak, sal dieselfde probleme ervaar om 'n kleimensfiguur te maak. Die afleiding is gemaak dat die jong kind oefening benodig met 'n wye verskeidenheid van kunsmedia en geen streng volgorde van blootstelling aan bepaalde kunsmedia word deur die studie voorgestel nie (Schirrmacher, 2006:261).

Oaklander (1988) gebruik die Gestaltterapie, gekombineer met die gebruik van spelmedia (soos klei) tydens haar werk met kinders. Sy werk terapieë met kinders deur hulle aan te moedig om van fantasie gebruik te maak, Sy werk op 'n indirekte wyse en maak gebruik van projeksie. Sy maak van bepaalde tegnieke gebruik, soos om die kind aan te moedig om dialoog te voer met verskillende kleiskeppings, te fokus op die huidige ervaring, eerder as op die verlede en dat die kind verantwoordelikheid moet neem vir sy huidige ervaringe eerder as om ander te blameer vir sy verlede. Die kind word ook aangemoedig om bewus te word in hoe mate die projeksie van toepassing is in sy lewe (Geldard & Geldard, 2006:29).

In die 1980's het terapeute wat met kuns werk, probeer om insigte van die psigoanaliste te kombineer met die kunste. In 1987 het Case en Halliday 'n belangrike bydrae gelewer in hierdie opsig. Case was van mening dat die rol van 'n kuns- en psigoterapeut verskil en dat die rol van kuns vir die kind as 'n alternatiewe wyse van kommunikasie dien en dat die kunsproses vir die kind 'n ander taal bied – 'n nie-verbale simboliese taal waardeur emosies, wense, vrese en fantasieë uitgespreek kan word (Waller, 2006:278 – 280).

Halliday (1987) het daarin geslaag om spel deur middel van onder andere klei, verf en papier te integreer met psigo-analistiese beskouings. Halliday is van mening dat dit belangrik is om toe te laat dat die kliënt deur die proses werk op 'n simboliese vlak totdat die simboliek geen krag meer het, al geskied dit op nie-verbale vlak (Waller, 2006:278 – 279).

Edwards (1990:117) glo kreatiwiteit het 'n besondere effek op die kind se emosionele ontwikkeling en glo ook dat die kind klei nie in terme van kleur en lyne sien nie, maar deur hul

eie sensoriese ervaringe. Edwards het byvoorbeeld visualiseringsoefeninge met klei gekombineer. Die eindproduk word nie soseer van belang geag nie, maar wel die proses (Edwards, 1990:134 – 135).

Hart, Mather, Slack en Powell (1992) maak van kleispieltegnieke gebruik om kinderpasiënte wat gehospitaliseer word, te help om die traumatiese tyd te verwerk.

In die 1990's verskyn verskeie publikasies soos die van Orton (1997), West (1996), Schoeman en Van der Merwe (1996), Webb (1994) wat oor speltherapie en speltherapietegnieke handel. In die nuwe millennium word dit opgevolg met publikasies van onder andere Geldard en Geldard (2006), Schaefer en Kaduson (2006), Schaefer en Cangelosi (2002) asook Thompson en Rudolph (2000). Klei word as 'n speltegniek in die publikasies herken, hoewel kort en bondig. Soms word dit met enkele gevallestudies geïllustreer. Die simboliese gebruik word veral as waardevol beskou. Die plooibaarheid en kinestetiese genot om met klei te werk word meestal uitgelig.

Henley (2002:13-15) is van mening dat wanneer klei-aktiwiteite aan 'n kind gebied word, "*children invariably respond*" en dat klei-aktiwiteite die kind se aandag ongetwyfeld hou. Henley werk vanuit 'n holistiese beskouing en fokus op hoofsaaklik ADHD en verwante manifestasies. Henley glo dat die kind 'n klei-ervaring in die natuur moet beleef en dat hy algemene lewensaspekte moet toepas op die klei ervaring (2002:20–23). Daar word van metafoor gebruik gemaak as medium van probleemoplossing, wat genotvol vir kinders is (2002:29). Henley verskaf riglyne vir die hantering, bewerking en bewaring van natuurlike klei, asook die proses van glasuring. Verskillende kleitegnieke word ook ondersoek. Henley se werk blyk van die eerste te wees wat uitsluitlik oor klei handel.

Woltmann toon 'n besondere belangstelling met die veranderlike manipuleerbaarheid van klei as drie-dimensionele medium. Hy fokus op die ontwikkeling van vorms in kleiwerk en benoem en beskryf ook die ontwikkelingsfases. Woltmann pas die gebruik van klei op 'n baie breë spektrum van probleme by kinders toe. Hy spreek 'n behoefte uit dat klei as projeksiemedium nagevors moet word. Woltmann is van mening dat 'n preokkupasie met die anale algemeen in kleiwerk voorkom, asook die uitbeelding van geslagsorgane (Schaefer & Cangelosi, 2002:191).

Kaduson en Schaefer (1997) publiseer 'n praktiese handleiding vir terapeute waarin 'n verskeidenheid speltherapietegnieke, waaronder kleispieltegnieke, bespreek word. Ongelukkig is die bespreking van sommige baie vaag en onduidelik.

White (in Schaefer & Kaduson, 2006:274) ontwikkel "CLAYtherapy" op grond van kinders se versoeke om hulle riglyne te gee hoe om bepaalde objekte uit klei te maak. White leer die kind dan bepaalde oplossingsvaardighede aan die hand van sy klei-objek wat as metafoor dien.

Rubin en Halliday (in Waller 2006:275–278) pas albei kleispeltegnieke toe in groepsterapiesessies. Halliday beklemtoon die terapeut se rol as fasiliteerder (2006:280). Schirmacher (2006) poog om ontwikkelingsfases oor teken en kleiwerk uit ander literatuurbronne saam te vat. Kleitegnieke word ook kortliks beskryf.

Dorr (in Camilleri, 2007:175) spreek die geestesgesondheidsbehoefte van straatkinders aan deur middel van kleispeltegnieke. Camilleri (2007) maak onder andere van klei gebruik in 'n misdaad en geweldsvoorkomingsprogram in Californië.

St Thomas en Johnson (2007:12) spesialiseer in kunstherapie en psigoterapie met kinders. Daar is bevind dat getraumatiseerde kinders dit moeilik vind om hul pyn en woede in woorde uit te druk. Kinders kan maklik deur middel van metafoor en kuns (soos kleiwerk) hul emosies uitdruk. Volgens St Thomas en Johnson sal kinders na hul "*inner selves*" gaan sodra ondersteuning beskikbaar is.

Case en Dalley (2008) beskryf hoe klei as 'n aktiwiteit met anoreksiese pasiënte en hul gesinslede gebruik kan word. Die uitbeelding van die gesinslede uit klei, is openbarend, omdat konkreet waargeneem kan word hoe die anoreksiese pasiënt hulself perspieer.

Uit die voorlopige literatuurondersoek, blyk dit dat die diagnostiese waarde van kleiprojeksies met kinders nog braak lê. Geen vaste riglyne vir die gebruik van klei as projeksiemedium of vir die interpretasie daarvan word gevind nie. Wat wel opvallend was, was die verskeidenheid kriptiese verwysings dat klei van besondere waarde vir die professionele persoon blyk te wees. Dit blyk dus dat hierdie navorsing geregverdig is en 'n bydrae kan lewer.

### **1.3 AFBAKENING**

Alle skoolgaande kinders kan by 'n navorsingsprojek soos hierdie betrek word, maar weens die omvangrykheid daarvan, is dit nodig om die terrein van ondersoek nouer af te baken. Daar is besluit om van kleiwerk gebruik te maak wat geskep is deur kinders in die grondslagfase tussen die ouderdom 5 tot 9 jaar.

#### 1.4 PROBLEEMSTELLING

Die navorser het bewus geword van die feit dat ten spyte daarvan dat klei al deur eeue gebruik word as informele spelmedium vir kinders, daar baie min navorsing in die literatuur beskikbaar is oor die kliniese gebruik en toepassing vir die Opvoedkundige Sielkundige.

Die navorser spekuleer oor die moontlikheid om klei as 'n addisionele verkenningsmedium te identifiseer, naamlik as kleiprojeksiemedium. Uit die bewuswording het die probleem ontstaan en die probleemstelling word gevolglik as volg geformuleer:

Wat is die diagnostiese waarde van klei as projeksiemedium vir die Opvoedkundige Sielkundige?

Die volgende vrae sal die navorsing rig:

- Hoe lyk die fenomeen van kleiwerk by kinders?
- Kan kleiwerk empiries ondersoek word met die doel om tot klinies diagnostiese waarde te kom?
- Kan riglyne saamgestel word hoe om kleiprojeksiës toe te pas en te interpreteer?

#### 1.5 HIPOTEESES

Die volgende hipoteses word gestel:

- Kleiprojeksiës het klinies-diagnostiese waarde
- Die kind het die vermoë om deur middel van simboliese gebruik in sy kleiprojeksiës bepaalde emosionele betekenisse onbewustelik oor te dra.
- Riglyne kan vir die Opvoedkundige Sielkundige saamgestel word vir die gebruik en interpretasie van klei as projeksiemedium

#### 1.6 DOELSTELLINGS VAN DIE ONDERSOEK

Die volgende doelstellings word in die vooruitsig gestel om die navorsing te rig:

- 'n Literatuurondersoek na die fenomeen van kleiwerk by kinders. Die doel is om te bepaal in hoe mate hierdie terrein reeds nagevors is en om te probeer vasstel of daar enige waarde in die gebruik van klei vir die Opvoedkundige Sielkundige is.



- 'n Empiriese navorsing waarin gepoog word om vas te stel of kleiprojeksies empiries nagevors kan word en of kleiprojeksies enige klinies-diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige inhou.
- Daar sal gepoog word om riglyne saam te stel waarvolgens die Opvoedkundige Sielkundige klei as projeksiemedium kan interpreteer.

## **1.7 BEGRIPSVERKLARINGS**

### **1.7.1 Die Opvoedkundige Sielkundige**

Die Opvoedkundige Sielkundige volg 'n diagnostiese maar ook 'n terapeutiese werkswyse wanneer met kinders gewerk word. Ten einde 'n kind terapie te kan help, moet inligting oor die kind ingewin word wat van diagnostiese waarde kan wees. Omdat die kind sedert sy geboorte 'n eie betekeniswêreld skep, betree hy vanuit hierdie verwysingsraamwerk tot 'n diagnostiseringsituasie toe. Die kind se projeksieprotokolle sal gevolglik aspekte van sy belewing, betekenisgewing en betrokkenheid reflekteer wat hom in sy selfaktualisering strem. Die Opvoedkundige Sielkundige moet gevolglik tot die kind se verwysingsraamwerk deurdring om 'n diagnose te kan maak (Breytenbach, 1996:16,17; Du Toit & Jacobs, 1989:xi).

### **1.7.2 Diagnostiese waarde**

Die Opvoedkundige Sielkundige maak van verkenningsmedia, soos projeksie-tegnieke gebruik, om die kind in sy uniekheid beter te verstaan en te begryp. Inligting wat verkry word is vir die Opvoedkundige Sielkundige, as ortopedagogiese diagnostikus van waarde as hy die inligting kan gebruik om die kind beter te verstaan en om 'n diagnose te maak (Van Niekerk, 1986:62).

### **1.7.3 Projeksiemedium**

'n Projeksiemedium word beskou as 'n verkenningshulpmiddel waarmee dieper in die kind se innerlike wêreld ingedring kan word. Dit wat die kind nie in woorde kan uitdruk nie, gee hy vorm aan in sy projeksies. Projeksies geskied onbewustelik. Kinders kan hul wense, vrese, konflikte, spanning, angs projekteer en aan 'n ander toeskryf via die projeksiemedium (Du Toit & Jacobs, 1989:54-55).

### **1.7.4 Projeksietegniek**

'n Projeksietegniek dui op die tipe tegniek wat toegepas word as projeksiemedium. Tekentegnieke, sandspelletegnieke, handpoptegnieke, storieverteltetegnieke en so meer word dikwels deur die Opvoedkundige Sielkundige geïmplimenteer wanneer die jonger kind ter

sprake is. In hierdie navorsingstudie word die gebruik van 'n kleitegniek as projeksiemedium ondersoek.

### **1.7.5 Klei**

Hoewel verskillende soorte klei (natuurlike klei, sintetiese klei, speelklei, tuisgemaakte speelklei) deur terapeute gebruik word, word die navorsingsonderzoek gedoen met loodvrye kommersiële speelklei.

## **1.8 PROGRAM VAN ONDERSOEK**

Hoofstuk 1 het die oriëntering tot die navorsingstudie ingelei, die probleemontleding, die doelstellings, asook die beplande verloop van die ondersoek verduidelik.

Die fenomeen kleiwerk by kinders word in Hoofstuk 2 ondersoek. Daar sal bepaal word in hoe mate kleiwerk by kinders reeds nagevors is en of die literatuur enige lig werp of klei as 'n waardevolle projeksietegniek vir die Opvoedkundige Sielkundige kan dien. Daar sal ook nagevors word hoe die ontwikkelingsfasies in kleiwerk beskryf word. Verder sal daar gepoog word om vas te stel hoe sielkundiges of terapeute klei as speltegniek prakties toepas. Leemtes in vorige navorsing, asook voorstelle voorheen uitgespreek, as behoefte aan navorsing, sal uitgelig word.

Hoofstuk 3 beskryf die navorsingsontwerp. Die navorsingsprobleem en -ontwerp word beskryf, asook die selektering van deelnemers. Die navorsingsproses word stapsgewys verduidelik. Die geldigheid en betroubaarheid en etiese aspekte word ook aangespreek.

In Hoofstuk 4 word die resultate en bevindinge van die empiriese ondersoek weergegee. Die resultate word visueel deur middel van foto's weergegee en die bevindinge word beskryf en in tabelvorm weergegee.

Hoofstuk 5 fokus op riglyne vir die gebruik en interpretasie van klei as projeksiemedium vir die Opvoedkundige Sielkundige in 'n groepsituasie, asook in 'n individuele situasie. Diagrammatiese voorstellings illustreer die voorgestelde riglyne.

Hoofstuk 6 sluit af met die gevolgtrekkings wat uit hierdie navorsing afgelei kan word, asook met tekortkominge en aanbevelings vir verdere navorsing.



## HOOFSTUK 2

### KLEIWERK MET KINDERS

#### 2.1 INLEIDING

White (in Schaefer & Kaduson, 2006:273) is van mening dat indien 'n homp klei voor enige kind neergesit word in enige tydspanne of enige plek in die wêreld, daar 'n onvermydelike interaksie tussen die klei en kind sal plaasvind. Alle kinders geniet dit om met klei te werk.

In hierdie hoofstuk sal eerstens tussen die verskillende soorte klei onderskei word wat met kinders gebruik kan word. Daar sal aandag aan die ontwikkelingsfasies van klei geskenk word, asook die ontwikkeling van onderskeie kleimensfigure. Die soorte kleitegnieke wat kinders gebruik, word kortliks bespreek. Voorbeelde van verskeie terapeute en sielkundiges se benaderingswyse, asook hul onderskeie toepassingstegnieke en gevallestudies word weergegee. Die hoofstuk sluit af met die algemene waarde van klei as spelmedium vir die Opvoedkundige Sielkundige, soos verkry vanuit die literatuur.

#### 2.2 VERSKILLENDIGE SOORTE KLEI

Verskillende tipes klei kom voor. Elke een het sy eie individuele kenmerke. Volgens verskeie navorsers soos Schirmacher (2006:259) en Edwards (1990:118) sluit dit die volgende in:

##### 2.2.1 Klei uit die natuur

Verskillende dele van die land sal 'n eie kenmerkende klei hê. Baie soorte kan in die praktyk gebruik word. Die klei word gewoonlik eers geweek in water en gesif om stokkies en klippies te verwyder. Dit help ook om die klei meer plooibaar te kry. Natuurlike klei word uit die grond gegrawe en kan by kunswinkels gekoop word. Water-basis klei kan gebak en behou word. Dit is dieselfde klei waarmee volwasse kunstenaars werk. Schirmacher (2006:259) waarsku dat seker gemaak moet word dat die klei nie toksies is nie. Die klei kan ook in poeivorm of in 'n vooraf klaar-gemengde vorm gekoop word. Laasgenoemde blyk egter duurder te wees. Natuurlike klei is goedkoper, maar meer morsig en meer plooibaar. Die natuurlike grys of bruin kleur van die klei mag visueel onaantreklik lyk, maar die klei se koel gevoel en tekstuur word as uitnodigend beleef. Omdat die klei 'n waterbasis het, sal dit uitdroog as dit aan lug blootgestel word. Daar word daarom voorgestel dat 'n bakkie water beskikbaar moet wees vir kinders om hul vingers in nat te maak, sodat die klei klam en plooibaar gehou kan word. Hierdie klei kan gebak word of kan hergebruik word deur dit in 'n bal te rol en met 'n nat papierhanddoek klam te hou. 'n Gaatjie kan in die klei gedruk word en met water gevul word om verdere plooibaarheid te verseker. Klei moet dikwels ondersoek word. As dit te nat is, sal

dit muf en sleg ruik. As dit te droog is, sal dit hard word. Waar met natuurlike klei gewerk word, is dit gewoonlik morsig en kan met 'n tuinslang afgespuit word. Kleiskeppings kan geglasuur word en in 'n vuuroond gebak word vir 'n afgeronde voorkoms. Kleiskeppings kan ook in die lug gedroog word, maar neem 'n paar dae om droog te word.

### **2.2.2. Plastisien**

Hierdie is die handelsnaam vir die tipe klei met 'n olie-basis. Dit is betreklik goedkoop, sit nie aan oppervlakte vas nie en sal klam bly indien dit lugdig bewaar word. Dit is redelik solied en verg baie kniewerk. Die hitte van die hande maak dit ook meer plooibaar. Hierdie tipe klei kan hergebruik word en kan nie gebak word of gevef word nie. Soms is dit baie frustrerend vir 'n jong kind om met hierdie tipe klei te werk, omdat dit spierkrag in die hande en vingers toets. Kinders hou ook nie altyd van die reuk van Plastisien nie.

### **2.2.3 Speelklei**

Speelklei is in die handel as "*Play-doh*" beskikbaar, volgens Schirmacher (2006:259). Dit kom voor in helder kleure en is betreklik goedkoop. Dit mag lekker ruik en selfs vir 'n kind uitnoui om daarvan te proe. Die grootste nadeel van hierdie tipe klei is dat dit neig om te krummel met gevolg dat klein stukkies klei dikwels oral op en om die kind se werksoppervlak lê. Selfs in 'n lugdigte houer kan speelklei mettertyd opdroog en hard word. Dit kan wel redelik goed bewaar word in 'n plastiese sakkie wat binne 'n lugdigte houer geplaas word.

### **2.2.4 Tuisgemaakte speelklei**

Speelklei kan ook tuis gemaak word. Kinders geniet dit om speelklei te maak en daarmee te werk, omdat dit sag en plooibaar is. 'n Hoofbestanddeel is koekmeel wat hierdie tipe klei betreklik goedkoop maak en dit in staat stel om gebak te word en maklik te berg. Die klei kan in 'n lugdigte houer in die yskas geberg word. Die meeste jong kinders werk baie gemaklik met hierdie tipe klei.

Daar is verskeie menings ten gunste van tuisgemaakte klei in die plek van kommersiële speelklei. Schoeman en Van der Merwe (1996:50) stel die volgende resep voor vir speelklei:

2 koppies koekmeel	1 koppie sout
2 teelepels kookolie	knypie aluin
water om bogenoemde te bind	

## 2.3 DIE ONTWIKKELINGSFASES IN KLEIWERK

### 2.3.1 Inleiding

Kinderkuns en veral kindertekeninge het reeds in die afgelope eeu sielkundiges geïnteresseer – eers as 'n ontwikkelingsinstrument en daarna as 'n persoonlikheidsverkenninginstrument, volgens Koppitz (1983:121). Reeds in 1885 is 'n artikel gepubliseer deur Cooke wat die ontwikkelingsfasies van kindertekeninge ondersoek het. Daarna het verskeie studies gevolg, nie net oor die ontwikkelingsfasies nie, maar oor verskeie ander aspekte van kindertekeninge wat uit die ontwikkeling voortgevloei het (Breytenbach, 1996:7-10). Hierteenoor blyk dit dat die ontwikkelingsfasies in kleiwerk vir die eerste keer eers in 1974 deur Golomb ondersoek is. Bykans 'n eeu later. Golomb (1974) blyk baanbrekerswerk op hierdie gebied te gedoen het. Daar kon nie 'n meer onlangse bron opgespoor word wat meer detail verskaf as Golomb se ondersoek nie.

Verskeie navorsers soos Riordan en Verdel (1991:117-120), Lowenfeld en Brittain (1987), Arnheim (1974), Di Leo (1973:18), Kellogg (1970) asook Lark-Horovitz, Lewis, en Luca (1967), verwys na die feit dat kennis gedra moet word van die verskillende ontwikkelingsfasies in kinderkuns. Kellogg het in *"Analizing children's art"* (1970) haar sterk uitgespreek teen diagnostici wat ten spyte van onvoldoende kennis oor die ontwikkelingsfasies, bepaalde afleidings en uitsprake oor kinderkuns maak. Arnheim verwys spesifiek daarna dat sielkundiges maklik die ontwikkelingsfasies miskyk en aspekte misinterpreteer as persoonlike en emosionele probleme: *"...one cannot do justice to an individual child's work or indeed to children's art in general without considering the interplay between the motivational and the cognitive forces of the mind"* (Golomb, 1974:xix).

Verskeie navorsers soos Schirmacher (2006) en Lowenfeld en Brittain (1987:473) wys daarop dat elke ontwikkelingsfase eers deurloop moet word, voordat 'n daaropvolgende ontwikkelingsvlak ingegaan word en dat kinderkuns volgens 'n universele patroon ontwikkel. Oorvleueling van fases mag egter voorkom. Daar kan ook na vorige fases teruggekeer word. Verskeie navorsers verwys na die feit dat 'n kind kán terugval en regresseer na 'n vorige ontwikkelingsvlak, wanneer trauma of 'n emosionele probleem ervaar word (Bender & Woltmann, 2002:186; Arnheim, 1974:132). Klei-aktiwiteite bied volgens verskeie navorsers (Henley, 2002:106-111, 142, 186-188; Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:186); Schoeman en Van der Merwe (1996:147), die kind geleentheid om te regresseer. Woltmann het bevind dat regressie plaasvind wanneer *"...the child in question either has a very immature ego, if he suffers from a developmental retardation, or if the child is emotionally blocked and unable to compete with children of his own age group. The same applies to*

*children with inadequate language development or with poor language facilities. Before any intensive therapeutic work can be started with such children, one should let them slide back, so to speak, to a more primitive developmental level of playing with sand or mud"* (Schaefer & Cangelosi, 2002:186).

Regresserende spel is van diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige wat dit alleenlik kan identifiseer as daar kennis oor die normale ontwikkelingsfases gedra word. Daar word dus afgelei dat daar waarskynlik ook eenstemmigheid bestaan dat kennis gedra moet word oor die ontwikkelingsfases in kleiwerk, wanneer met hierdie medium gewerk word. Tog het dit duidelik geword uit die literatuur ondersoek dat die ontwikkelingsfases van kinderkuns hoofsaaklik op tekeninge gefokus is en die ontwikkelingsfases in kleiwerk geïgnoreer word of skrams na verwys word. Omdat tekeninge 'n twee-dimensionele medium is, en klei 'n drie dimensionele medium, word veronderstel dat ander kenmerke sal geld. Daar word aanvaar dat bepaalde ooreenkomste sal voorkom, maar dat daar ook definitiewe individuele kenmerke sal wees op grond van die andersheid van klei as drie-dimensionele medium.

Ten einde 'n bydrae te lewer om die ontwikkelingsfases in kleiwerk te dokumenteer, poog die navorser om op grond van verwysings in die literatuur (Schirmacher, 2006; Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002); Edwards, 1990:116-117 en Golomb, 1974) die universele ontwikkelingsfases in kleiwerk in TABEL 2.1 weer te gee.

## UNIVERSELE ONTWIKKELINGSFASES IN KLEIWERK

FASE	OUDER- DOM	SINTUIGLIK	AKSIE	SKEPPEND	VERBALI- SERING	HERKEN- BAARHEID	GOLOMB SE BENOEMING (1974)	WOLTMANN SE BENOEMING (2002)	SCHIRRMACHER SE BENOEMING (2006)
1	± 1-2 Jaar	Gebruik sintuiglike verkenning: aanraking, bekryk klei, proe, lek, ruik, luister na klei.	Laat val klei. Trap daarop. Druk vas.	Geen skepping.	"mmm" "yucky" "goeey"	Geen.			Onderzoekende fase.
2	± 2-3 Jaar	Sal klei moontlik ruik, proe en probeer kou en sluik. Verskaf taktuele en visuele genot.	RoI, knyp, knie, trek, steek klei. Herhalende aksies en ritmiese bewegings. Hou ander dop.	Geen doelbewuste skepping. Skepping is toevallig.	Taktieke van verduideliking. Begin stories opmaak.	Geen.	Romantisering ↓	Kniefase ↓	Wat kan met klei gemaak word? Verkenningsfase wat kan dit doen?
3	± 3-4 Jaar	Sal skepping eet asof dit die skepping self is.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Combineer aksies en klei vorms ontstaan, soos gerolde silinder, balvorms.</li> <li>- Druk openinge en holtes in klei.</li> <li>- Voer aksies met kleiskepping uit, soos sis- geluid, hop of gooi die kleibal.</li> <li>- Hou ander dop.</li> </ul>	Skepping is steeds toevallig eerder as bepland.	Verbaliseer oor skeppings. Benoem skeppings met toevallige herkenning, bv. koek.	Toevallige herkenning van bv. bal, slang vir kind. Volwasse herken nie noodwendig.	↓	↓	Ontdekkingsfase. Die kind glo dit wat hy gemaak het uit die klei is die objek.

FASE	OUDER- DOM	SINTUIGLIK	AKSIE	SKEPPEND	VERBALI- SERING	HERKEN- BAARHEID	GOLOMB SE BENOEMING (1974)	WOLTMANN SE BENOEMING (2002)	SCHIRRMACHER SE BENOEMING (2006)
4	± 4-5 Jaar	Besef is slegs simbool en sal nie skepping bv. eet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Voeg detail by.</li> <li>- Gebruik graag instrumente en hulpmiddels.</li> <li>- Hou ander dop.</li> </ul>	<p>Skeppings word beplan.</p> <p>Benodig werkswyse en tegniek om taak uit te voer.</p>	Kondig aan watter skepping beplan word, maar eindprodukt mag iets anders wees. Verbaliseer tydens skeppingsproses.	Herken skepping as realisties. Kan herken word.	Afleiding making ↓	Objekvoor- stelling ↓	Doelbewuste beplanningsfase. Kind weet skepping is net simbool en nie objek self nie.
5	± 5-6 Jaar	Put kinestetiese genot uit manipuleerbaarheid d van klei.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Voeg detail by.</li> <li>- Gebruik graag instrumente en hulpmiddels.</li> <li>- Hou ander dop.</li> </ul>	Skeppings word beplan.	Mag hardop verbaliseer tydens skeppingsproses.	Poog om realistiese voorstelling te maak. Kan ± herken word.			Voel trots op skepping. Wil dit bewaar.

Soos uit die tabel waargeneem word, blyk die ontwikkelingsfases in kleiwerk slegs gedokumenteer te wees tot vyf-ses-jarige ouderdomsvlak. Aangesien tekeninge as twee dimensionele medium tot op twaalfjarige ouderdom in ontwikkelingsfases opgedeel kan word (Lowenfeld & Brittain, 1987:473), blyk hierdie terrein met kleiwerk nog braak te lê. Hierdie navorsing mag dus 'n bydrae lewer.

Met kindertekeninge het verskeie navorsers gepoog om die ontwikkelingsfases te beskryf en hoewel daar redelik ooreenstemmigheid bestaan oor die verskeie fases en kenmerke, verskil die onderskeie navorsers se benaminge van die fases (Lowenfeld & Brittain, 1987:42; Lark-Horowitz *et al.* 1967:5). Dieselfde tendens kom by kleiwerk na vore. Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) verwys graag na die kniefase, objekbenoemingsfase en objekvoorstellingsfase. Golomb (1974; 1992) verwys na die fase van romantisering, nabootsende aksie-uitbeelding, afleidingmaking en verbale uitwysing.

Golomb se navorsing is gedoen deur die jong kind se ontwikkelingsfases van die mensfiguur in twee media, naamlik tekeninge en kleiwerk te ondersoek. Klem lê in haar ondersoek veral op die kleimensfiguur omdat dit in 1974 geblyk het, nog nooit voorheen nagevors te wees nie (1974:x). Op grond daarvan dat Golomb die inisiatief op hierdie terrein geneem het en haar navorsing steeds as besonder volledig ten opsigte van die ontwikkelingsfases en kleimensfiguur-ontwikkeling beskou word, sal meer volledig aandag aan haar navorsing en bevindinge gegee word.

### **2.3.2 Golomb se bydrae: kleimensfigure**

Golomb se navorsingsonderzoek is in die Verenigde State van Amerika en in Israel gedoen met kinders tussen die ouderdom twee tot sewejaar. Aan elke kind is 'n bolletjie speelklei gegee met die opdrag om die volgende te maak: 'n pop, 'n mamma en 'n pappa. Daarna is die kind voorsien van papier en kryte en gevra om ook genoemde figure te teken. Addisionele take is ook aan sommige kinders gegee, naamlik om 'n onvoltooide figuur te voltooi, om 'n legkaartman te bou en om 'n sneeuman te modeleer (1974 :xii).

Golomb (1974:xviii) het in haar studie die ryk verbeelding van die kind naderby ondersoek om te sien wat die menstekening bied en wat die kleimensfiguur bied. Dit wat die kind sien en wat die kind bedoel met sy kreatiewe individuele werk (hetsy tekening of kleiwerk) asook die spontane opmerkings oor sy werk word vir Golomb die fokuspunt in haar studie. Dit sluit ook 'n kind se verbalisering in-wat hy byvoorbeeld weier om te doen en verbaliseer om nie te doen nie (1974). Daarby toon die studie ook belangstelling in die kognitiewe



ontwikkelingsvlakke van die kind om visuele voorstellings op twee en drie-dimensionele vlak te maak.

Daar sal vervolgens na die vroegste ontwikkeling vanaf tweejaar verwys word, omdat dit belangrik is om kennis te neem van die eerste hantering van klei by die jong kind.

Die motoriese genot wat die jong kind put uit sy spel met twee- en drie-dimensionele media soos teken en kleispiel, is vir die kind baie belangriker as die kwessie van hoe die kleiskepping gaan lyk, volgens Golomb (1974:3): *"At this stage he is primarily engaged in an action, and representational intention or pictorial possibilities simply do not exist"*.

- 'n Tweejarige se tekeninge bestaan uit die krabbelpatrone wat lomp en onseker voorkom. Die kryt word in die vuus vasgehou. Hy mag ook telkens die kryt deur die papier druk. Wanneer klei gegee word, word die klei passief en doelloos vasgehou. Daar is geen poging om die klei doelbewus te manipuleer nie. Die klei mag op blokkies of ander speelgoed geplaas word.
- Teen ongeveer driejaar sal die tekeninge as krabbelpatrone aangebied word. Die krabbels word meer energiek en met groter vaardigheid geteken. 'n Verskeidenheid lyne, krulle en sigsagpatrone kom na vore. Genot word ervaar met die motoriese aktiwiteite en die kind blyk verwonderd te wees oor sy skeppingsresultate. Met **kleiwerk** word ook meer aktiwiteit waargeneem-die klei word getrek, geslaan, uitmekaar getrek en saamgevoeg en op die tafel mee geslaan. Die klei mag ook gedruk, gestee, geknyp of platgedruk word met die palm van die hand. Die kind ontdek ook die rolbeweging – om die klei vorentoe en agtertoe te rol wat as 'n beduidende mylpaal beskou word. Die klei-slangvorm ontstaan gevolglik as die eerste herkenbare vorm. Die kind geniet die sagte gevoel van die klei en put genot daarin om die klei energiek te gooi, te rol en te slaan.

Die kleiformasies wat tot dusvêr beskryf is, is volgens Golomb (1974:4) die resultaat van pre-vertekenwoordigende aksies. Die kind het dus geen intensie om 'n verteenwoordigende objek uit die klei te maak nie. Verdere blootstelling aan klei, sal wel lei tot beter en meer ekspressiewe vorms. Die interessante vorms sal die kind se aandag boei wat daartoe lei dat hy dit uit nuuskierigheid sal ondersoek: *"...the child displays a new attitude towards his work and, for the first time, seems to experience a dawning awareness of forms and of the possibility to make things"* (Golomb, 1974:4). Volgens Golomb word die fase van **romantisering** ("romancing") sodoende ingelei. Hierdie fase word gekenmerk deurdat die



kind stories sal opmaak oor sy kleiskepping, indien hy gepols word daaroor. Romantisering is dus 'n geforseerde interpretasie en die benoeming (of storie) ontwikkel onafhanklik van die vorm kwaliteit. Die interpretasie is dus glad nie aan die perseptuele ooreenkoms gekoppel nie en word volgens Golomb (1974:5) as volg gesien : "*Adopting Piaget's conceptual framework, romancing might be considered an instance of pure play, with little accommodation to reality.*"

Golomb het waargeneem dat as drie-jariges 'n opdrag om 'n kleimensfiguur te maak, gegee word, hulle op verskeie maniere sal reageer. Sommiges sal die opdrag botweg weier, terwyl ander sal opmerk dat hulle dit reeds gemaak het. Dit blyk egter uit Golomb se voorbeelde dat die tipiese werkswyse van 'n drie-jarige sal wees om met die klei te begin speel in 'n poging om 'n mensfiguur te maak. Die kind raak egter gefokus op die genot van die plooibaarheid van die medium en wanneer hy gedruk word om te sê wat hy maak, sal hy iets benoem soos "'n walvis" en terwyl hy die klei verder hanteer, sal hy sê dat hy byvoorbeeld "ook 'n voël" kan maak en byvoorbeeld ook "'n boot" kan maak, terwyl dit vir die buitestaander glad nie na so 'n herkenbare objek of vorm lyk nie. Dit blyk dus of die kind 'n verbeelding van iets sien, terwyl die kleivorm eintlik geen werklike ooreenkoms toon nie. Dit wil dus voorkom of sommige driejariges dadelik besef hulle kan nie die opdrag uitvoer nie, terwyl 'n ander besef dat terwyl hy met die klei speel, hy nie regkom om die opdrag uit te voer nie, maar sê dat hy iets anders gemaak het en nog 'n iets anders ook kan maak. Soos die kind met die klei speel, romantiseer hy. Romantisering kom dus dikwels voor as die kind besef hy nie 'n opdrag kan uitvoer nie of besef dat wat hy maak, nie soos enige iets in besonder lyk nie.

Dit blyk ook dat kinders van hierdie ouderdom graag aksies met die klei uitvoer. Hierna word verwys as die fase van **nabootsende aksie-uitbeelding** ("*imitative actions*"). Hulle sal die klei bons soos 'n bal, die klei oor die tafel beweeg soos 'n trein of karretjie, of die klei soos 'n mannetjie oor die tafel laat loop. Die klei word nie gevorm om soseer 'n weergawe van die realiteit te wees nie, maar eerder om die aksie uit te beeld en te mimiek. Die klei wat platgedruk word, word byvoorbeeld as 'n pannekoek benoem, omdat die spesifieke aksie met die klei, sowel as die voorstelling van die kleivorm, 'n bepaalde objek word. Net so sal klei wat in 'n bolvorm gerol word, gehop word en dan as 'n bal geïdentifiseer word.

**Romantisering** ("*romancing*") en **nabootsende aksie-uitbeelding** ("*imitative actions*") dien as plaasvervangers vir die voorstelling van 'n spesifieke opdrag. Dit blyk dus kenmerkend van die kind te wees om wanneer 'n opdrag gegee word wat vir hom

onduidelik of vaag is, oor te gaan tot romantisering en aksie-uitbeelding. Die kind weet dat volwassenes en ouer kinders dinge kan maak en besef dat hy nog nie oor die nodige vaardighede beskik nie, maar wel verteenwoordigende plaasvervangers kan skep.

Die fase wat hierop volg is die van **afleidingmaking** (*"reading-off"*). Afleidingmaking is die interpretasie wat gegee word ná 'n kleiwerk voltooi is. Dit is 'n insidentele ontdekking van perseptuele ooreenkoms. Die oorspronklike opdrag word geïgnoreer en die toevallige ontdekking van 'n ander vorm of objek word die essensie. Dit blyk dat die kind gedurende die fase van afleidingmaking verskillende vorms in die klei begin herken. Die kind probeer daaraan 'n betekenis heg deur te sê dat dit soos iets bepaalds lyk. Die kind wat gevra word om 'n kleimensfiguur te maak, sal dus in sy poging om die opdrag uit te voer, 'n vorm identifiseer en 'n afleiding maak en dienooreenkomstig dit benoem as byvoorbeeld 'n "skoendlapper", 'n "vlieër" en so meer. Dit mag vir die buitestaander meer herkenbaar lyk en in ooreenkoms met die werklikheid. **Afleidingmaking** deur die onderliggende betekenis van die kleiwerk af te lei is dus meer gevorderd as slegs **romantisering** of **aksie-nabootsing**. Volgens Golomb (1974:10) : *"...the novel activity of reading-off makes the outcome .....meaningful to the child. In this sense it is an intelligent interpretation..."*

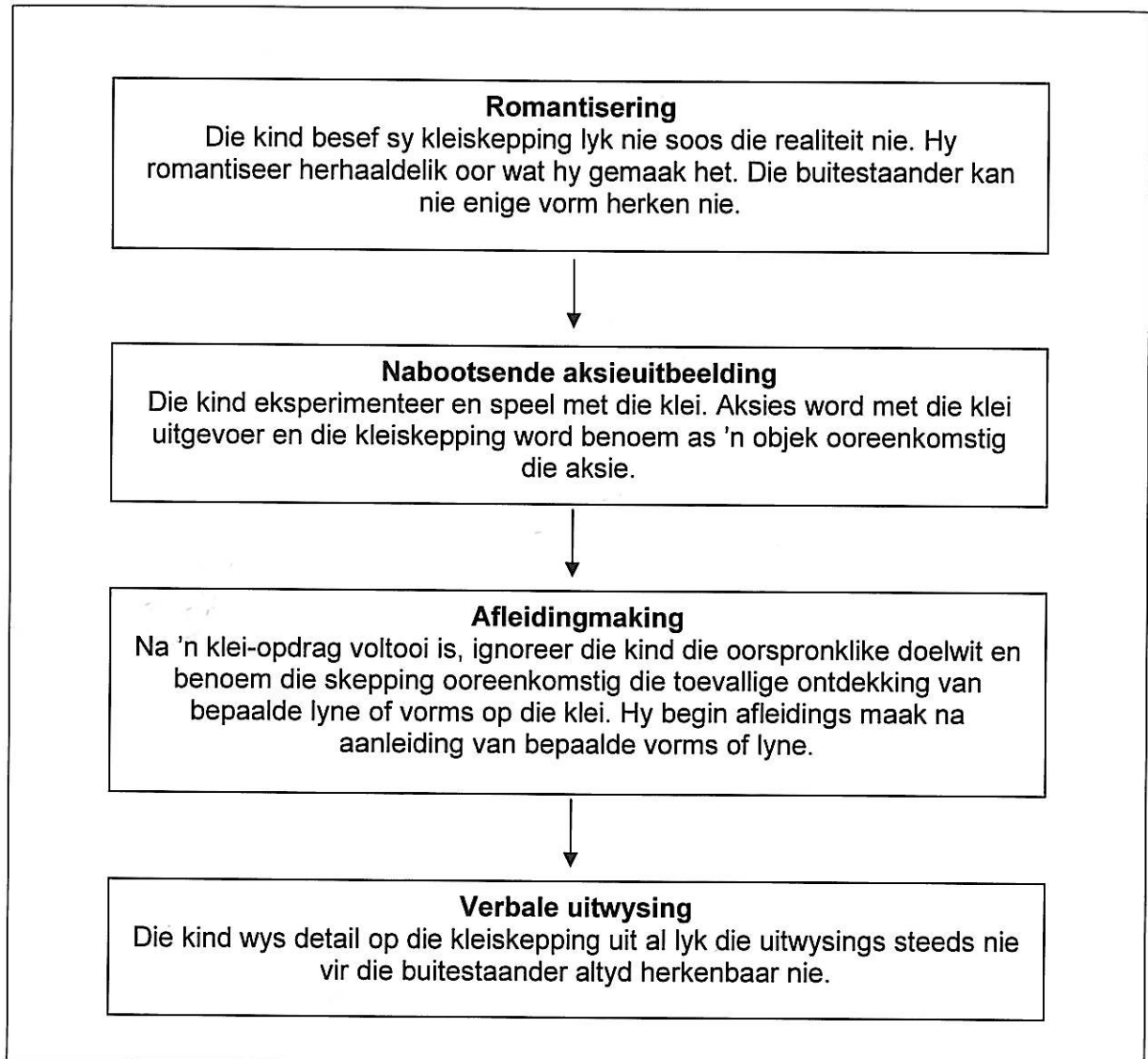
**Verbale uitwysing** (*"verbal designation"*) blyk die mees gevorderde stadium van pseudo-verteenwoordiging te wees. Die interpretasie hang nie meer af van die kleivorm wat toevallig ontstaan nie, maar die kleivorm word aangedui volgens die oorspronklike intensie. 'n Kind word byvoorbeeld gevra om 'n kleimensfiguur te maak. Die klei sal getrek, gedruk, geknyp en uitgedruk word. Die klei sal moontlik steeds vormloos wees, maar die kind sal daarby volstaan dat dit 'n mens is en al die liggaamsdele uitwys.

Tydens die fase van verbale uitwysing mag die klei egter al in sommige gevalle 'n basiese vorm hê wat meer herkenbaar is. Die kind voeg dan op 'n verbale wyse detail by deur te beskryf waar die kleimensfiguur se arms en bene en so meer is. Die kind mag ook verbaal opmerk dat die figuur sekere liggaamsdele nie het nie. Volgens Golomb (1974:10) word minder spontane verbale verduidelikings teëgekome met tekeninge as met kleimodellering. Dit blyk te wees omdat tekeninge as twee-dimensionele medium genoeg detail in byvoorbeeld die gesig kan weergee, terwyl die kleimensfiguur meer verbale verduideliking noodsaak.

Terwyl die kind met kleivorms speel en eksploreer, ontwikkel hy 'n bewuswording dat lyne en voue in die klei soos iets kan lyk en dat klei oor vorm en betekenis beskik. Omdat die kind 'n tekortkoming aan verteenwoordigende vaardighede besef, steun hy op pseudo-

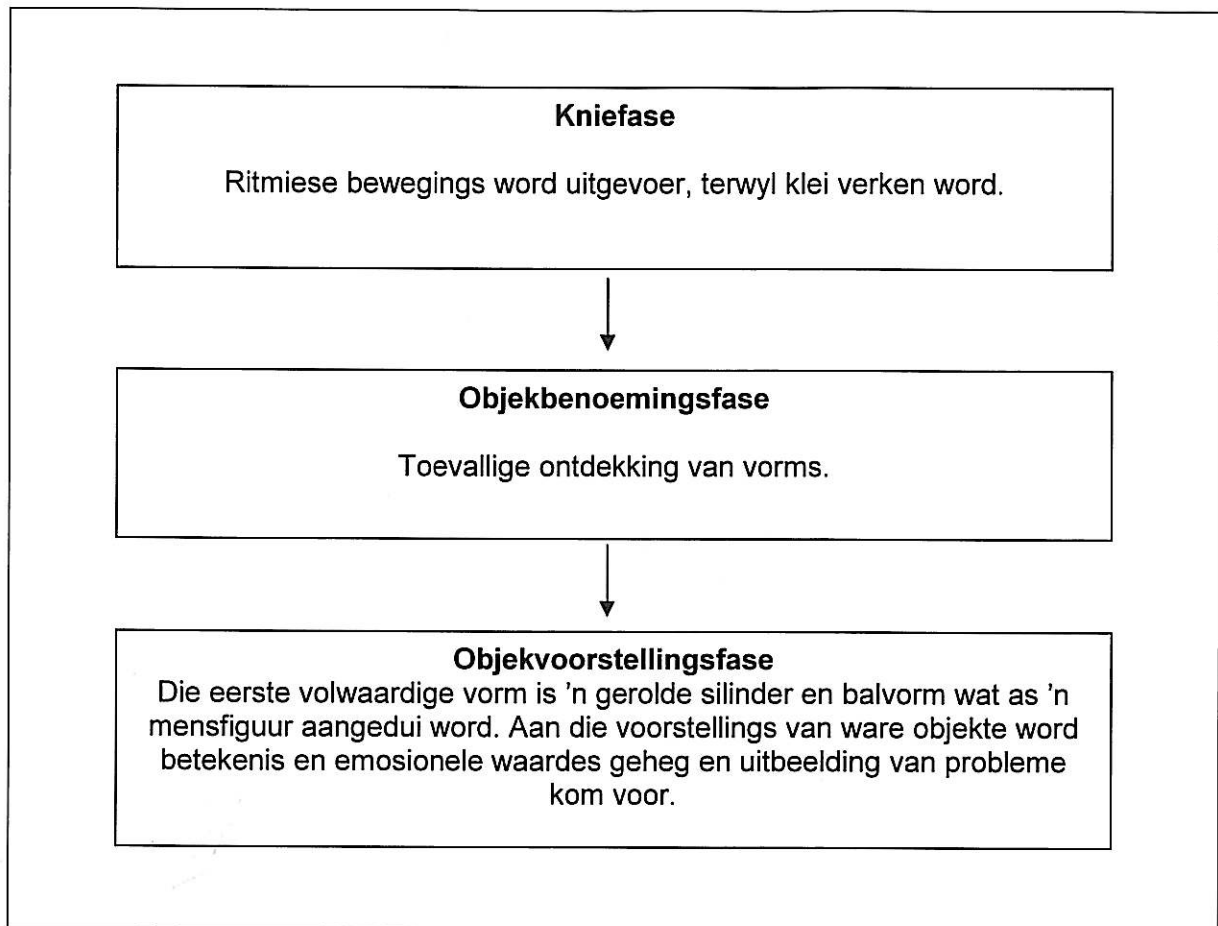
verteenwoordigende taktieke. Omdat die kind in 'n ontwikkelingsproses is sal hy terwyl hy met klei werk, heeltyd na nuwe wyses van verteenwoordiging soek. Ter wille van sistematisering word die klei-ontwikkelingsfases van Golomb opgesom in TABEL 2.2

**TABEL 2.2**  
**KLEI-ONTWIKKELINGSFASES VAN GOLOMB**



Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:185 – 188) se navorsing fokus ook op die ontwikkeling van vorms wat in die kleiwerk van die jong kind na vore kom. Hoewel die beskrywing van die klei-ontwikkelingsfases soos deur Woltmann waargeneem, nie naastenby so volledig gedokumenteerd is nie, is dit nodig en interessant om kennis te neem daarvan (TABEL 2.3).

**TABEL 2.3**  
**KLEI-ONTWIKKELINGSFASES VAN WOLTMANN**



Hoewel die benaminge verskil, blyk daar tog ook ooreenkoms met Golomb se waarneming te wees. Woltmann se omskrywing van die objekvoorstellingsfase suggereer dat klei se waarde as projeksiemedium raakgesien is. Woltmann spreek dan ook spesifiek die behoefte uit dat klei as projeksiemedium verken moet word (in Schaefer & Cangelosi, 2002:185). Hierdie navorsingstudie poog gevolglik om 'n leemte te vul.

### **2.3.2.1 Die eerste mensfiguur**

Volgens Golomb (1974:2) word die ouderdom van drie gekenmerk as die ontwikkelingsdraaipunt van verteenwoordiging. Die kind vorder van pre-vertteenwoordigende interpretasie en die maak van vorms na die ontwikkeling van ooreenkomste. Hy leer vaardighede aan en ontwikkel sy eerste verteenwoordigende konsepte. In die proses wat die kind die klei verken, speel hy daarmee en voer hy aksies met die klei uit. Hy ontdek spesifieke bewegings soos om 'n slangvorm te rol, om die klei plat te druk in 'n pannekoekvorm, om die klei in 'n balvorm te rol en om selfs 'n regopstaande kolom te vorm. 'n Slangvorm is maklik omdat dit slegs 'n vorentoe en agtertoe rolbeweging behels,

terwyl 'n balvorm 'n aanhoudende roterende aksie behels. Om egter 'n visueel ekspressiewe vorm te maak, verg moeite en konsentrasie van die jong kind.

Om 'n kleimensfiguur te maak begin met 'n bol klei waaruit nie-simmetriese, growwe strukture gevorm word. Drie verskillende modelle word as verteenwoordigend van die kleimensfiguur beskou, volgens Golomb (1974):

- die regopstaande kolomfiguur
- die balvormige of afgeplatte kleifiguur met gesigskenmerke
- die legkaart kleimensfiguur met of sonder ledemate.

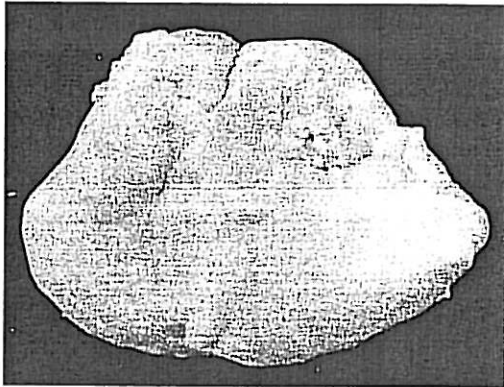
#### a) Die regopstaande kolomfiguur

Die mees algemene kleimensfiguur is 'n verlengde stuk klei, rof gevorm, wat in die lug gehou word of wat in 'n regop posisie op 'n tafel geplaas word. Dit is 'n primitiewe regopstaande kolomfiguur en die liggaamsdele word deur middel van verbale uitwysing geïdentifiseer. Die kind mag egter ook deur middel van verbale uitwysing die volwassene op ontbrekende liggaamsdele wys : "hy gaan nie 'n mond hê nie" of "ek gaan nie vir hom hare maak nie." Deur die figuur regop te hou, beklemtoon die kind die vertikale intensie van die figuur asook die uitdaging om 'n gebalanseerde mensfiguur te maak.

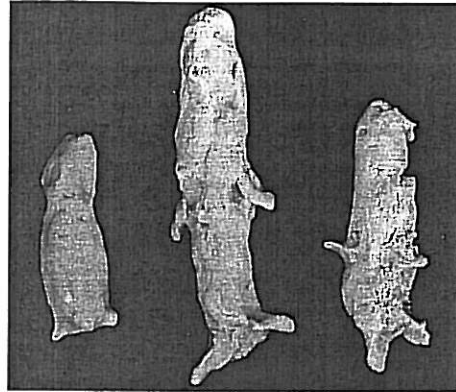
Waar die jonger kind primitiewe pre-vertteenwoordigende hulpmiddels moet gebruik soos romantisering, nabootsende aksie-uitbeelding of afleidingmaking, betree die kind nou die fase van gepaste verteenwoordiging. Die figuur is steeds grof en rof en ongedifferensieerd en die kind moet steeds van verbale uitwysings gebruik maak om sy kleimensfiguur te "voltooi". Daar bestaan steeds 'n gaping tussen die kind se modelleringsvaardighede en die ontdekking van effektiewe vorms. Golomb (1974:23) stel dit as volg : *"...the figure is made to conform to the representational intention despite the lack of visual similarity. The parts are interpreted according to some principle such as location on a vertical axis: top is head, center is tummy, bottom is legs. Designation requires the notion of correspondence. The discovery that the top of the bulky structure is equivalent to the upper part of a person is a remarkable step and further representational development depends on it."* Dit word as 'n besondere mylpaal beskou dat die kind in staat is om uit 'n stuk klei 'n poging tot 'n eerste kleimensfiguur kan vorm.

Figuur 2.1, 2.2 en 2.3 dien as voorbeelde van regopstaande kolomfigure. Figuur 2.1 is deur 'n vierjarige kind gemaak. Die boonste, middel en onderste dele is verbaal uitgewys as die kop, maag en bene onderskeidelik. Figuur 2.2 toon regopstaande figure met

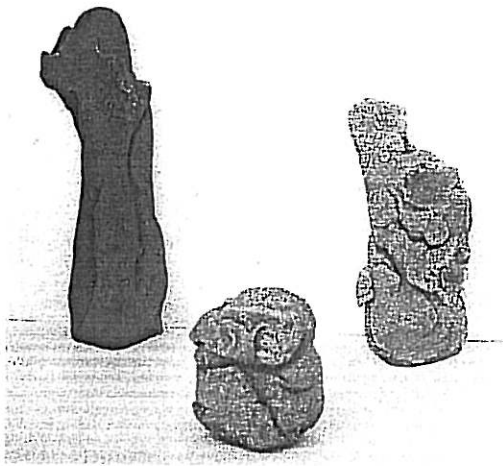
gesigskenmerke, voete en arms. Figuur 2.3 toon regopstaande kolomfigure, waarvan die middelste figuur oë aandui en die regterkantste figuur gesigloos is (Golomb: 1974, 20-21).



Figuur 2.1 : Regopstaande kolomfiguur



Figuur 2.2 : Regopstaande kolomfigure



Figuur 2.3 : Regopstaande kolomfigure

#### b) Die balvormige-of afgeplatte kleifiguur

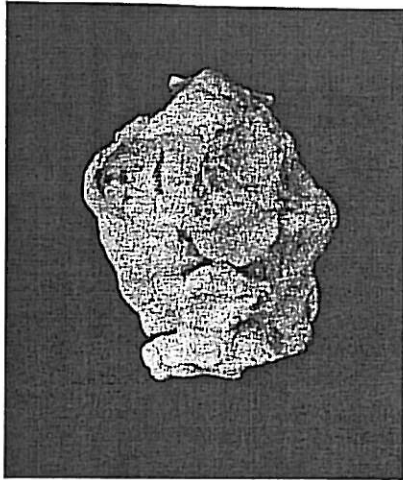
Gesigskenmerke word op die klei-oppervlak van die balvormige- of afgeplatte kleifiguur uitgekrap, ingestee of as afsonderlike vorms bygevoeg. Hoewel dié soort figuur nie in die vertikale posisie aangebied word nie, maak die feit dat gesigseienskappe in meer detail aangedui word, op vir die tekortkoming. Soms word al die belangrike liggaamsdele en gesigskenmerke op 'n plat stuk klei aangedui.

Die werkswyse kom baie ooreen met die menstekening waar oë, neus, mond, maag en bene binne 'n omlyning aangedui word. Soms maak die kind gebruik van 'n ronde vorm sonder om enige gesigseienskappe by te voeg en sal dit steeds as 'n mens benoem. Die

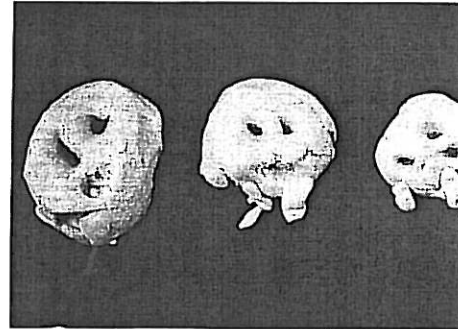


kind sal ook van merke/voue op die klei gebruik maak en dit daarvolgens interpreteer as 'n oog of mond byvoorbeeld.

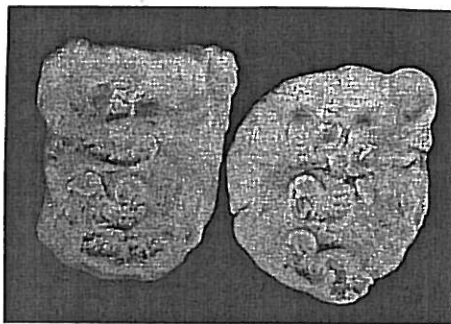
Figure 2.4 en 2.5 dien as voorbeelde van balvormige kleimensfigure met gesigskenmerke. Figuur 2.5 toon balvormige figure, waarvan twee bene het. Figuur 2.6 toon voorbeelde van afgeplatte kleimensfigure. Die gesigskenmerke, maag en bene is op die oppervlak uitgekrap (Golomb, 1974:25-26).



Figuur 2.4 : Balvormige kleimensfiguur



Figuur 2.5 : Balvormige kleimensfiguur

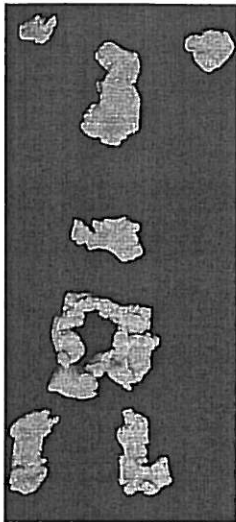


Figuur 2.6 : Afgeplatte kleimensfigure

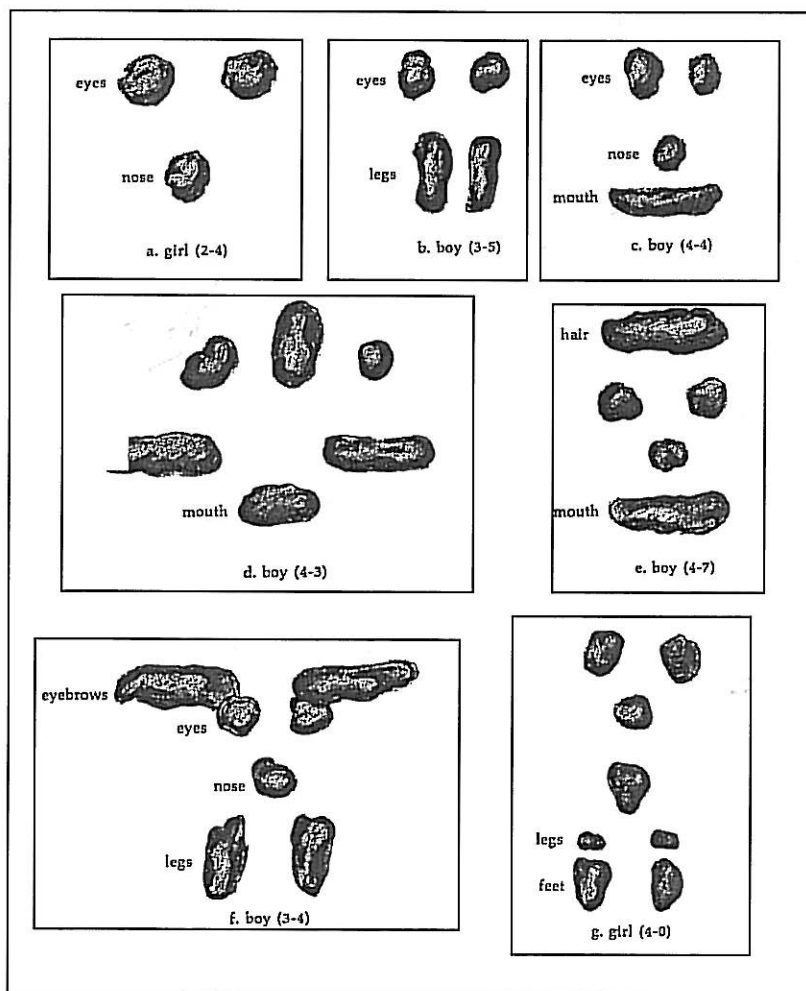
#### c) Die legkaart-kleimensfiguur

Die derde model wat in kleimensfigure voorkom, bestaan uit die rangskikking van enkele gesigskenmerke. Soms word arms en bene ook gemaak en onder die gesigskenmerke geplaas. Al die dele word individueel gevorm en bymekaar geplaas op 'n tafel sonder klei in die agtergrond en sonder enige kontoer. Die verskillende dele word byna soos legkaartstukke op die tafel uitgelê. Vir die kind is dit nie 'n gefragmenteerde figuur nie. Figuur 2.7 dien as 'n voorbeeld van 'n legkaart-kleimensfiguur, gemaak deur 'n vyfjarige kind. Die gesigskenmerke, romp en bene is afsonderlik gevorm en toe bymekaar geplaas. Figuur 2.8 toon variasies van die legkaart-kleimensfigure (Golomb, 1974 :28-29).





Figuur 2.7 : Legkaart-kleimensfiguur



Figuur 2.8 : Variasies van die legkaart-mensfigure

Voorstellings van figure op twee-en-drie-dimensionele wyse is vir 'n drie-jarige 'n uitputtende ervaring. Anders as blokkies en legkaartbou is klei ongestruktureerde materiaal

wat 'n groot uitdaging bied. Hoewel vroeë voorstellings van 'n klei-mensfiguur baie eienskappe in gemeen het, kom baie variasies voor wat die skeppingsvermoë van kinders toets. Wanneer 'n kind gevra word om 'n mensfiguur uit klei te maak, word nie gespesifiseer hoe die figuur moet lyk, watter dele moet ingesluit word en hoe dit gemaak moet word nie. Die kind moet dus vir homself uitmaak hoe hy dit gaan doen, hoe hy vorms gaan naboots en uitbeeld. Selfs met tekeninge is die taak nie so maklik, omdat 'n mensfiguur nie eintlik uit lyne en sirkels bestaan nie. Dit is die kind wat die ekwivalent tussen die vorm of bol klei en die realiteit moet improviseer. Deur vorms en simbole te improviseer, word hulle waarlik verteenwoordigend. Daarby moet die kind al die vorms orden en aanvaarbare verhoudings skep waarin die dele saamgeplaas kan word, soos byvoorbeeld die gesigseienskappe binne-in 'n sirkelkontoer. Die kind moet ook oor perseptuele vaardighede beskik en fyn motoriese vaardighede toepas. Die kind moet letterlik uit niks, 'n herkenbare vorm improviseer (Golomb, 1974).

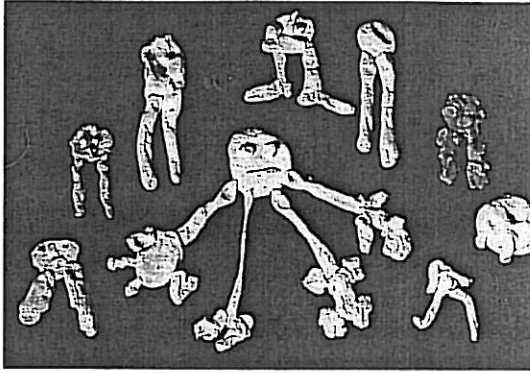
### **2.3.2.2 Die Koppoteling**

#### **a) Die Koppoteling**

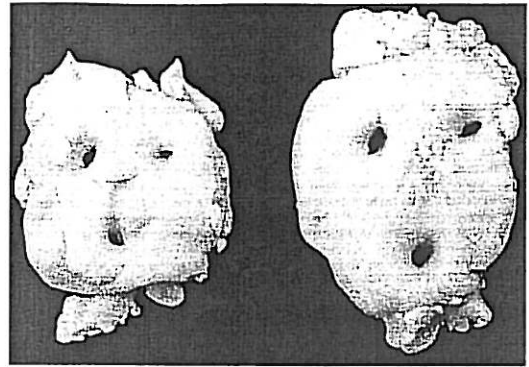
Die kleimensfiguur wat in hierdie ontwikkelingsfase prominent na vore kom is die koppoteling, bestaande uit 'n sirkelvorm met bene. Schirrmacher (2006) en Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) en bevestig hierdie waarneming. Die twee ander kleimensfiguurmodelle, naamlik die regsopstaande kolomfiguur en die enkel-eenheidsfiguur kom steeds voor en word verder ontwikkel, volgens Golomb. Drie verskillende kleimensmodelle kan dus onderskei word, volgens Golomb:

- die koppoteling
- die enkel-eenheidsfiguur
- die grafiese kleimensfiguur

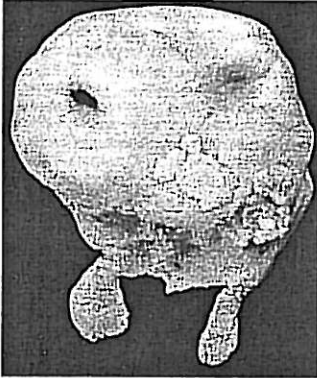
Die drie-dimensionele variasie op die koppoteling-voorstelling wissel van 'n groot sirkelvorm met kort verlengings vir bene tot 'n kleiner sirkelvorm met langer bene. Figuur 2.9 toon 'n variasie koppotelinge, geteken deur kinders tussen drie jaar en vyf jaar. Figuur 2.10 illustreer ook koppotelinge wat duidelik die ontwikkeling vanuit 'n vroeër geronde voorstelling toon. Figuur 2.11 toon 'n koppoteling met gesigskenmerke en kort bene, terwyl Figuur 2.12 koppotelinge met 'n kop en duidelike gesigkenmerke en langer bene uitbeeld. Hierdie koppotelinge is onderskeidelik deur 'n vier-en vyfjarige kind gemaak.



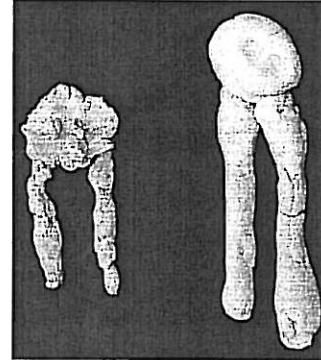
Figuur 2.9 : Koppoteling uit klei



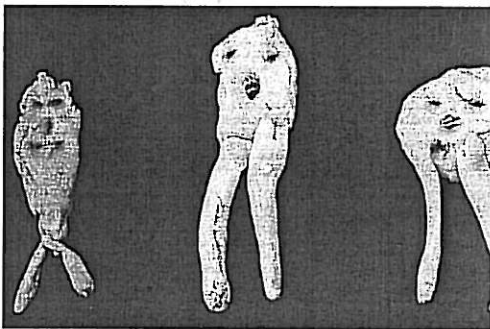
Figuur 2.10 : Koppoteling uit klei



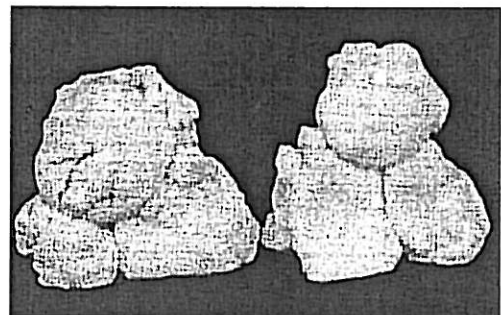
Figuur 2.11 : Koppoteling uit klei



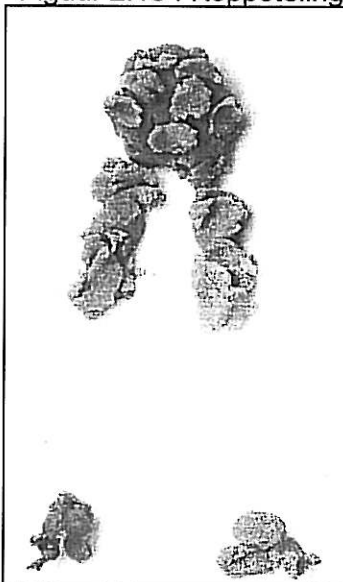
Figuur 2.12 : Koppoteling uit klei



Figuur 2.13 : Koppoteling uit klei



Figuur 2.14 : Koppoteling uit klei



Figuur 2.15 : Koppoteling volgens die stuksgewyse kleitegniek

Figuur 2.13 illustreer koppoteling gemaak deur 'n vierjarige kind. Die eerste koppoteling bestaan uit 'n langwerpige kop-lyffiguur met relatief kort bene. Die volgende twee figure toon 'n kleiner basisfiguur met langer bene. Hierdie ontwikkeling is baie soortgelyk aan die wat waargeneem word wanneer koppoteling geteken word. Die koppoteling word meestal horisontaal op 'n tafel geplaas, maar bykans 'n derde van die figure word regop gehou of in 'n regop posisie geplaas op 'n tafel.

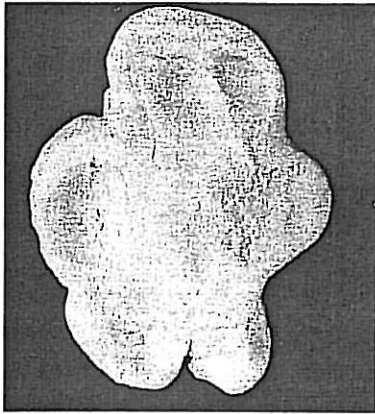
Figuur 2.14 toon twee regopstaande koppoteling, gemaak deur 'n vyfjarige kind. Die kop-lyf struktuur van die koppoteling kan dus wissel van 'n ovaal-ronde tot 'n bonkige plat of tot selfs 'n skyfvormige voorstelling.

Die algemene werkswyse bestaan daaruit dat die klei in 'n bal gerol word, plat gedruk word met die handpalm, daarna word aparte dele vir die bene bygevoeg. Laasgenoemde word dikwels soos 'n wors gerol en aan die ronde struktuur geheg. Sommige kinders sal egter stukkies klei afbreek en stuksgewys die kleifiguur voltooi, soos Figuur 2.15 illustreer. Hierdie kinders voeg dus klein stukkies klei saam om die bene en hare te vorm. Vir hierdie kinders werk dit net as die klei plát gedruk word. Daarna word die gesigseienskappe uitgekrap of apart gevorm en bo-op die bestaande figuur bygevoeg. Soms sal kinders die byvoegings met mening op die bestaande figuur indruk, totdat dit byna verdwyn in die agtergrond. Enkel skoon lyne kom dus nie voor nie.

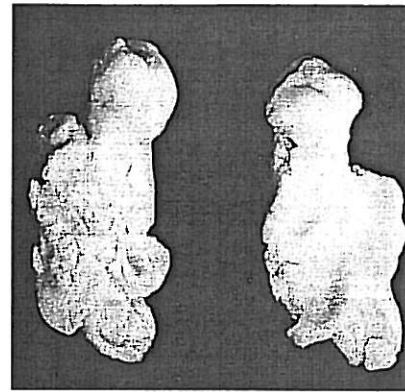
#### b) Die enkel-eenheidsfiguur

Die regopstaande kolomfiguur wat by die jonger kind voorkom en reeds bespreek is, ontwikkel in 'n figuur bestaande uit 'n basiese eenheid met sub-divisies wat individuele liggaamsdele voorstel. Die kop word gewoonlik gevorm deur die vingers rondom die boonste deel te druk en daarna word die arms en bene uitgeknyp. Die gesigskenmerke word daarna op 'n baie eenvoudige wyse uitgebeeld. Op hierdie stadium hoef die kind dus nie meer op verbale-uitwysings te steun nie.

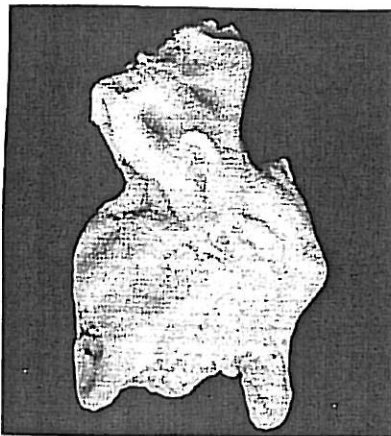
Figure 2.16, 2.17, 2.18 en 2.19 toon growwe saamgestelde figure waarvan die gelaatstrekke weggelaat is of slegs slordig aangedui is. Behalwe dat die figure regop staan en simmetries is, is daar min tekens van presiese werkswyse. Die detail van die figure is ook skaars aangedui.



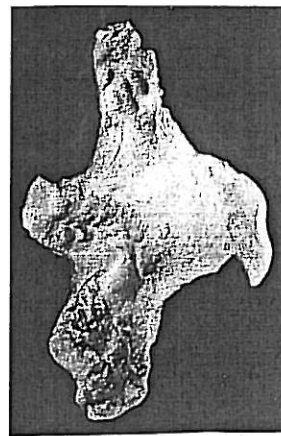
Figuur 2.16 : 'n Enkeleenheidsfiguur



Figuur 2.17 : Enkeleenheidsfigure



Figuur 2.18 : 'n Afgeplatte enkelelenheidsfiguur



Figuur 2.19 : 'n Afgeplatte enkelelenheidsfiguur



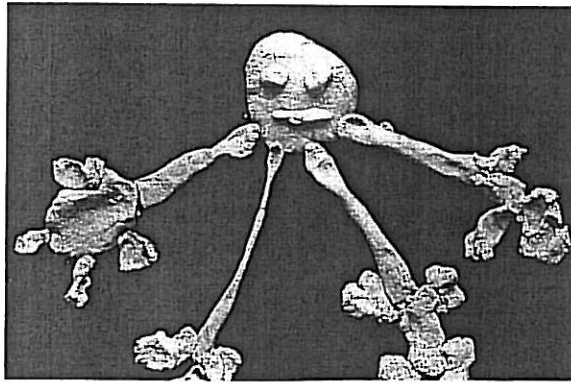
Figuur 2.20 : Regopstaande kolomfigure

Die meerderheid enkel-eenheidskleifigure staan regop, alhoewel 'n platgedrukte horisontale kleifiguur ook voorkom soos in Figure 2.18 en 2.19. Die volgende werkswyse word hier waargeneem: Die bol klei word in die hand gehou waarna die kop en die bene uit die bol klei gevorm word. Die figuur word op die tafel geplaas en die maag-gedeelte word met die vuus platgedruk. Inkepinge in die gesig vorm die oë en neus. Die werkswyse is grof, maar verbale uitwysing is nie nodig nie, omdat die liggaamsdele visueel sigbaar is.

'n Variasie van die enkel-eenheidskleifiguur kan waargeneem word in kleifigure wat bestaan uit 'n kolom en 'n kop of 'n lyf met 'n aparte kop daaraan vasgeheg soos Figuur 2.20 illustreer (Golomb, 1974:70-71).

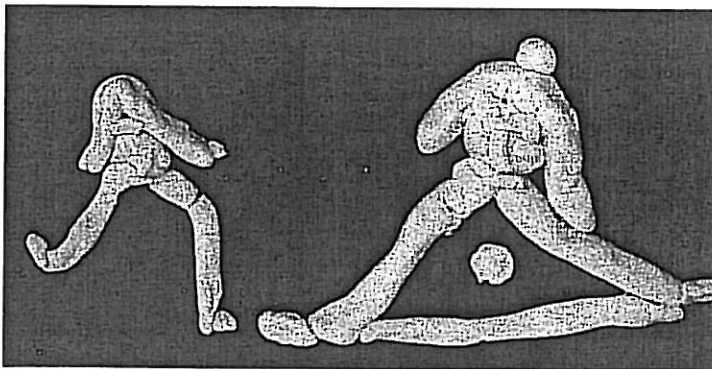
c) Die grafiese kleimensfiguur

Die grafiese model in kleiwerk word beskou as 'n interessante ontwikkeling in hierdie medium. Dit is essensieel 'n liniêre model wat ontstaan het uit die verteenwoordiging van gelaatstrekke en liggaamsdele (sien Figuur 2.7). Die grafiese model bestaan uit tweedimensionele verteenwoordigende konsepte en werkswyses. Mens kry die indruk dat die kind die kleimensfiguur "teken" omdat hy inderdaad die kop en lyfkontoere met dun stukkie klei belyn, soos Figuur 2.21-2.26 illustreer.



Figuur 2.21 : 'n Grafiese Koppotellingkleimensfiguur

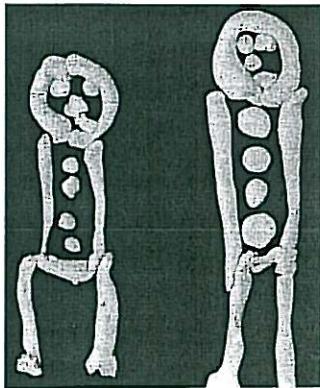
Figuur 2.22 illustreer 'n ietwat verskillende weergawe van die grafiese model en toon ook 'n ontwikkelingsproses aan. Die figuur aan die linkerkant bestaan uit 'n kop wat met platgedrukte klei gevorm is-met oë, neus, mond, voorkop en twee verlengings wat die lyf aantoon. Hare omraam die kop. Die figuur aan die regterkant is op soortgelyke wyse gekonstrueer, maar toon reeds 'n hoër ontwikkelingsvlak. Die omlyning van die lyf is voltooi en 'n naeltjie is bygevoeg as verdere detail. Hierdie figuur is deur 'n vyfjarige kind gemaak.



Figuur 2.22 : Grafiese Koppotelingmensfigure



Figuur 2.23 en 2.24 dien as 'n voorbeeld van 'n grafiese model waarvan die kop en lyf omlyn is. Die gelaatstrekke en die knope is binne die omlyning geplaas.

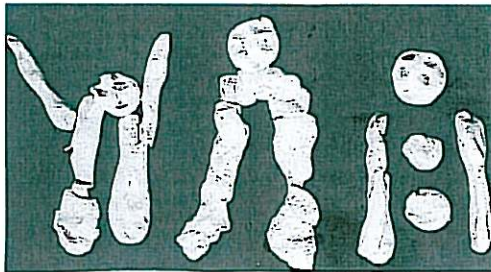


Figuur 2.23 : Grafiese kleimensfigure

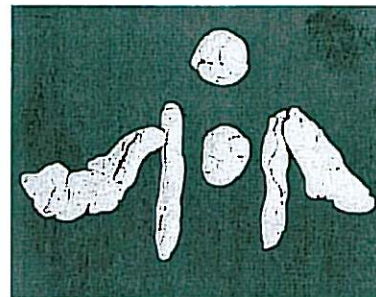


Figuur 2.24 : Grafiese kleimensfigure

'n Ander voorbeeld van die grafiese model bestaan uit geordende stukkie klei waarvan sommige geheg is en sommige nie. Die onderskeie dele word soos 'n legkaart bymekaar gepak op 'n oppervlak. Figuur 2.25 en 2.26 illustreer hierdie werkswyse.



Figuur 2.25 : 'n Legkaart-grafiese kleimensfiguur

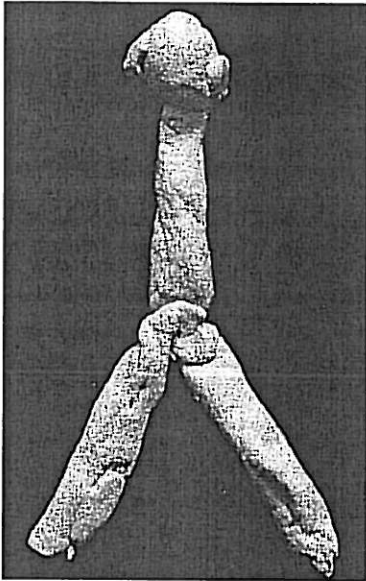


Figuur 2.26 : 'n Legkaart-grafiese kleimensfiguur

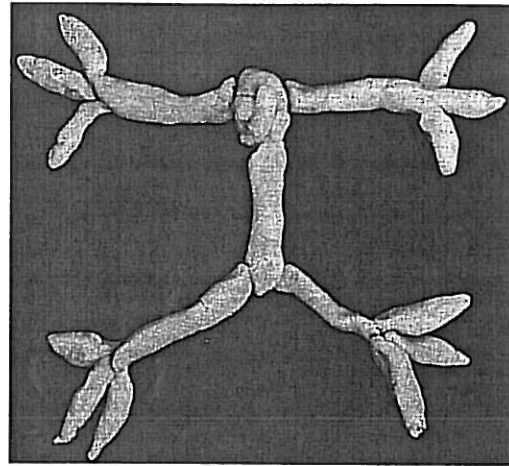
Figuur 2.26 is gemaak deur eers al die onderskeie dele te vorm en daarna dit saam te stel. Alhoewel 'n grafiese model verbeeld word, met die "oop" rompgedeelte van 'n getekende mensfiguur, is die samestelling van die figuur nie ooreenkomstig 'n twee-dimensionele teken-werkswyse nie. Met tekening volg een deel die ander in 'n bepaalde volgorde – van bo na onder of andersom. In hierdie kleimensfiguur blyk dit egter dat die liggaamsdele volg op grond van die eienskappe van die drie-dimensionele medium. Met verdere oefening word die aangehegte dele saamgevoeg om die legkaartfiguur te vorm vir 'n grafiese model óf dit kan ontwikkel in 'n meer konvensionele beeld wat bestaan uit soliede dele.



Die stokfiguur in kleiwerk kan ook beskou word as 'n variasie van die grafiese model en kan ook beskryf word as 'n twee-dimensionele model, volgens Golomb (1974:81-85 ; 1992:62).



Figuur 2.27 : 'n Stokfiguur



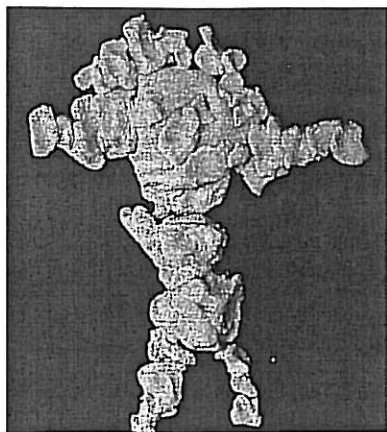
Figuur 2.28 : 'n Stokfiguur

Figure 2.27 en 2.28 illustreer die stokfiguur-model in 'n drie-dimensionele medium. Dit is kleimensfigure wat as enkeleenhede saamgestel is, deur klei in lang gerolde wors-vorms te maak wat effens afgeplat is.

### 2.3.2.3 *Vordering en verbeterings aan die kleimensfiguur*

Om met 'n onbekende of nuwe medium te werk, is 'n uitdaging en baie kinders eksperimenteer met die medium en ontwikkel voortdurend nuwe vaardighede. Deur kinders te observeer, terwyl hulle 'n nuwe medium verken, kan dramatiese vordering in voorstellings waargeneem word, volgens Golomb (1974:85). Die grafiese model in kleiwerk is byvoorbeeld onstabiel en kan nie opgetel word sonder dat ernstige dislokasie van liggaamsdele plaasvind nie. Daarby verg dit geduld en fyn motoriese koördinasie en mag daarom verruil word vir 'n ander model.

Figuur 2.29 is deur 'n vierjarige kind gedoen. Die stuksgewyse-werksmetode (*"piecemeal"-method*) is gevolg en klein stukkies klei is gebruik om die mensfiguur te konstrueer en op elke stukkie is druk toegepas tot dit 'n plat-effek gegee het. Sodoende het 'n saamgestelde kleimensfiguur ontstaan – bestaande uit gesig, hare, asook arms wat uit die kop ontstaan, nek, maag, bene en skoene (Golomb, 1974:140). Hierdie model kan nie opgetel word nie.



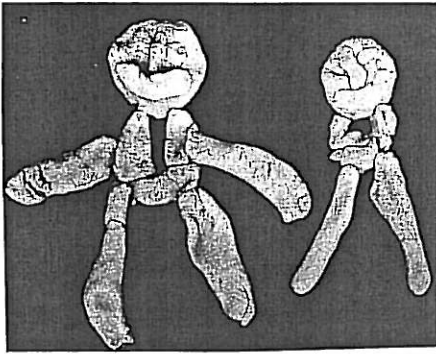
Figuur 2.29 : 'n Horisontale mensfiguur in voltooide vorm

a) Vordering in die tipe figuur

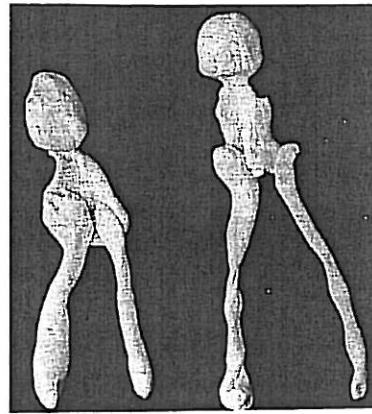
Volgens Golomb (1974:62) se waarneming kan 'n kind in een sessie van 'n eenvoudige tot 'n meer gedetailleerde kleimensfiguur vorder.

In baie gevalle begin die kind met 'n ronde voorstelling van 'n mensfiguur soos 'n platskyf en binne 'n enkele sessie vorder so kind tot 'n koppoteling of selfs 'n figuur bestaande uit drie dele. Dikwels is die eerste poging wankelig, onstabiel en 'n swak vorm, maar die kind verbeter telkens met opeenvolgende pogings. Dikwels word 'n grafiese model verruil vir 'n soliede een, omdat laasgenoemde meer stabiel is en opgelig kan word met gemak. Dit mag ook gebeur dat 'n kind besluit om 'n meer gedefinieerde mensfiguur te maak en dan oor te skakel na 'n omlynde figuur. Sommige kinders mag dit te uitdagend vind om 'n kleimensfiguur te maak en sal kies om die werkswyse van 'n menstekening toe te pas op die kleimedium, soos Figure 2.21 – 2.24 illustreer.

Sodra 'n kind meer vertrouwd raak met die hantering van klei as drie-dimensionele medium, kom die uitbeelding van gedefinieerde liggaamsdele al hoe meer na vore, soos gesien in Figuur 2.30 – 2.31.



Figuur 2.30 : 'n Kleimensfiguur met goed gedefinieerde bene



Figuur 2.31 : 'n Kleimensfiguur met goed gedefinieerde bene

Dit mag egter gebeur dat 'n kind op 'n regresserende wyse 'n voorstelling maak. Volgens Golomb (1974:89) kom dit voor wanneer die kind nie so vertrouwd is met die medium nie en teruggryp na 'n vroeër voorstellingswyse, veral as hy probleme ervaar met die uitbeelding van die mensfiguur. Dan sal hy terugval na die meer primitiewe fase van romantisering en afleidingmaking. Daar moet dus seker gemaak word dat die kind vertrouwd is met die medium, voordat regresserende voorstellings as emosionele aanduiders geïnterpreteer word.

Die meerderheid enkelvormige mensfigure word in 'n vertikale regopstaande posisie geplaas, terwyl die figure wat addisionele gevormde dele het, eerder in 'n horisontale posisie geplaas word. Om egter 'n regopstaande figuur te maak, hoe lomp ookal, verg vindingrykheid. Die figuur wankel en neig om om te kantel, soveel te meer as die basisvorm aangehegte dele het. Dit kan daarom baie frustrerend vir 'n kind wees om die figuur te kry om regop te staan. 'n Moontlike oplossing om die balansprobleem van 'n regopstaande figuur op te los, is om dit horisontaal op 'n tafel te plaas. Dit gee aanleiding daartoe dat die algemene vorm van die figuur gewoonlik dan vertikaal-horisontaal is. Die figuur word gevorm in 'n vertikale posisie met die arms in 'n horisontale posisie. Figuur 2.30 dien as so voorbeeld.

Golomb beskou die ekstra byvoeging van klei-oë, mond en neus as 'n verbetering bo die induik daarvan op 'n gesigsvorm. Omdat verbetering verband hou met die meer realistiese ooreenkomste van die werklike figuur, word die vraag gevra of die drie drimensionele plasing van oë werklik op verbetering dui. Oë is immers eerder ingedui met 'n neus wat drie-dimensioneel uitstaan. Figuur 2.34 dui pupille as ekstra detail aan en word deur Golomb beskou as meer gevorderd.

In vergelyking met die menstekening, is die neiging met kleimodellering dat die kind gouer die romp van die mens as 'n aparte struktuur definieer.

#### b) Vordering in gesigskenmerke

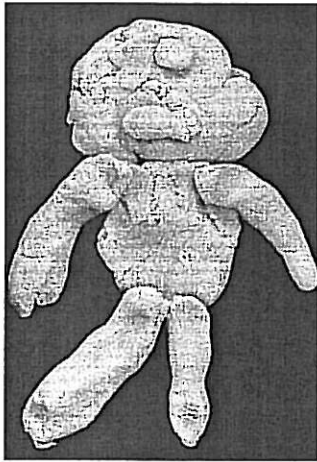
In vergelyking met die menstekening waar kinders graag gesigskenmerke aandui, sal hierdie detail minder algemeen by 'n kleimensfiguur voorkom. Die rede lê in die feit dat tekeninge as twee-dimensionele medium hom makliker daartoe leen om fyner detail aan te dui. Tog kan verbeterings wel in kleifigure waargeneem word. Met 'n eerste poging sal 'n kind die gesigseienskappe op die gesig plaas en dit diep in die oppervlak indruk tot dit verdwyn. Met 'n tweede of derde poging sal die werkswyse gewysig word en sal die detail eerder bo-op geplaas word, sodat dit kan uitstaan. Dikwels word hare ook aangedui. Die kind kan ook vorder van die aanvanklike uitkrap van gesigsdetail (soos in Figuur 2.6) tot die plasing van aparte detail bo-op die figuur (soos in Figuur 2.21). As die kop te klein is om al die gesigseienskappe te bevat, sal die jonger kind soms 'n aanpassing maak deur byvoorbeeld somer die mond te verskuif tot op die rompgedeelte. Soos die kind se ontwikkeling toeneem, sal die plasing meer ooreenkomstig die ware mensbeeld wees.

#### c) Vordering in proporsie en verhoudings

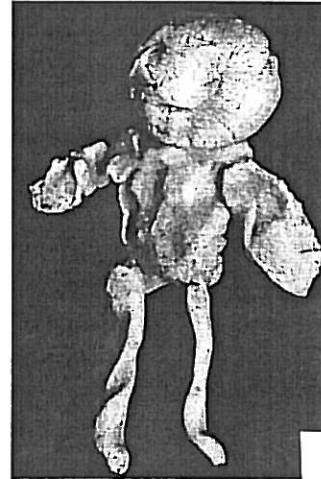
Die meeste kinders wat op die vlak van verteenwoordigende ontwikkeling funksioneer, ignoreer die probleem van proporsie en verhoudings. Die vorming van 'n drie-dimensionele figuur kom selde voor en kinders konsentreer eerder op die voorkant van die figuur en op gesigskenmerke. Dit wil voorkom of die kind met slegs die basiese minimum aanduiders tevrede is en dat die algemene voorkoms vir die kind 'n bevredigende uitbeelding van 'n mens blyk te wees. Daarom ontstaan die kwessie van 'n balans tussen 'n behoefte aan differensiering van die figuur, maar ook die neiging om te minimaliseer. Daar is vroeër reeds daarna verwys dat kinders dikwels verbaal opmerk dat die figuur bepaalde kenmerke en ledemate het of nie gaan hê nie. Dit wil dus voorkom of die kind die behoefte het om seker te maak dat sy toeskouer kennis neem dat hy weet oor watter kenmerke 'n ware mensfiguur beskik.

Wanneer die kind die mensfiguur se bene maak en dit nie ewe lank is nie, neig die jong kind om die oneweredigheid te verduidelik, eerder as om dit te verbeter en te hermodelleer. Algemene verduideliking is: *"he broke his leg"*, *"just came form the hospital"*, *"got chopped off"*, *"his leg got shot"* (Golomb, 1974:91). Dit blyk dus dat die kind 'n logiese verklaring sal gee vir sy skepping.

Figuur 2.32 en 2.33 toon duidelik dat die kind stelselmatig die korrekte verhouding van kop, romp en ledemate onder die knie kry. Die figuur raak gaandeweg meer gebalanseerd, simmetries en bestaan uit bevredigende porposionele samestellings.



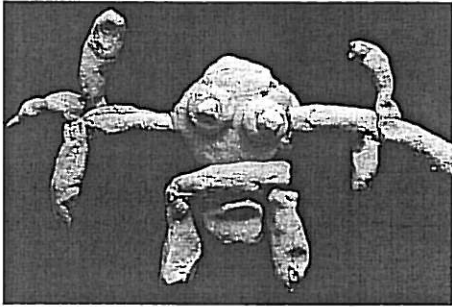
Figuur 2.32 : 'n Horisontale Kleimensfiguur in voltooiide vorm



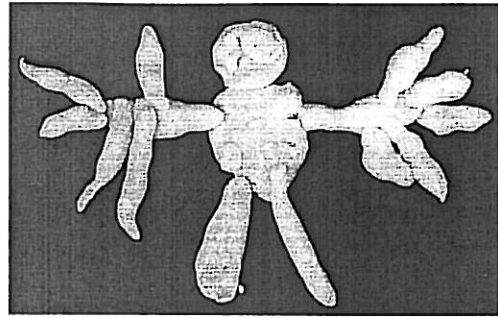
Figuur 2.33 : 'n Horisontale Kleimensfiguur in voltooiide vorm

#### d) Die byvoeging van arms met vingers

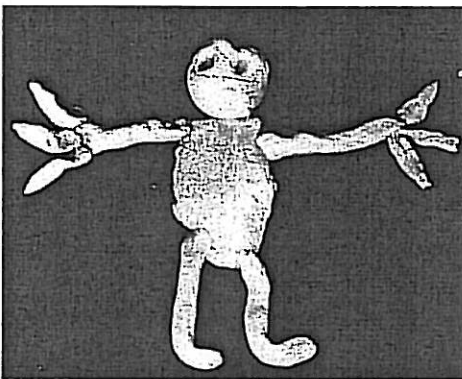
Wanneer die arms bygevoeg word met vingers, blyk simmetrie van meer belang te wees as realistiese proporsies. Die onderskeie dele blyk in grootte toe te neem soos die kind met sy kleiskepping vorder. Teen die tyd dat die vingers gevorm word, wat een van die laaste aksies is, rol die kind die klei met soveel genot en selfvertroue. Die kind raak so gefokus op sy skepping. Die sonstraal patroon word meestal gebruik vir die hande en die gebalanseerde struktuur bevredig die kind se behoefte om verteenwoordigend te werk te gaan. Figuur 2.34 en 2.36 dien as illustrasie. Groot oë en pupille domineer in Figuur 2.34 die gesig. Vingers in die vorm van 'n kruis is simmetries aangedui en voltooi die vertikaal-horisontale rigting van die mensfiguur. Dié mensfiguur toon ook 'n nek, bene en 'n maag.



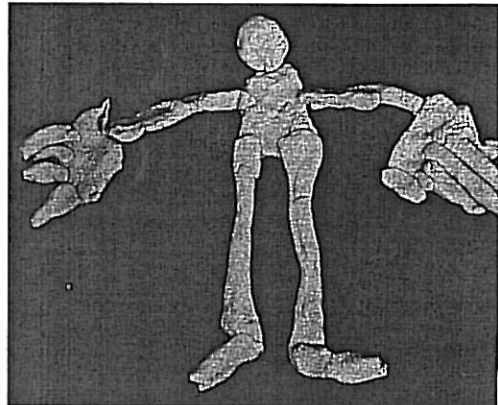
Figuur 2.34 : 'n Horizontale klei-mensfiguur  
Met arms en hande



Figuur 2.35 : 'n Horizontale klei-mensfiguur  
met arms en sonstraalhande



Figuur 2.36 : 'n Horizontale klei-mensfiguur  
met arms en sonstraalhande

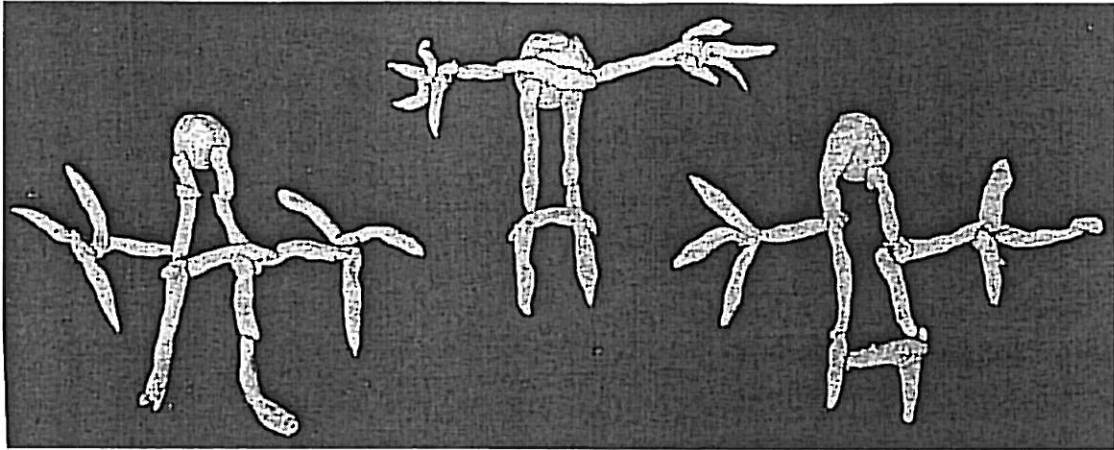


Figuur 2.37 : 'n Horizontale klei-mensfiguur  
met hande

Die seun wat die kleimensfiguur in Figuur 2.37 gemodelleer het, het opgemerk: "*one turned out awfully big*" wat daarop dui dat die kinders wel hul skepping evalueer en ook ingestel raak op simmetrie en proporsionele grootte.

Figuur 2.38 is deur 'n vyf-jarige kind gekonstrueer. Al die kleimensfigure het soliede, gesiglose koppe en omlýnde rompgedeeltes. Die middelste figuur is eerste gemaak met arms wat ná die kop gevorm en geplaas is. Die arms van die ander mensfigure is na die rompgedeelte gemaak. Die volgorde van voltooiing, beïnvloed dus skynbaar die plasing van bykomende liggaamsdele. Hierdie kombinasie van twee- en drie-dimensionele vorms (van 'n soliede kop, maar omlýning van die romp soos in tekeninge) word ook deur Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:190) waargeneem.

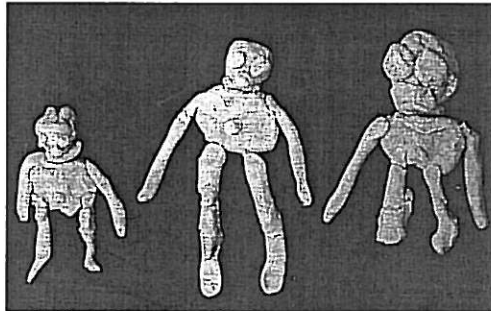




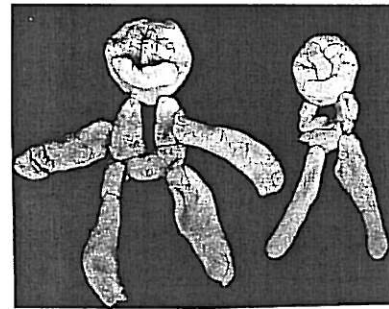
Figuur 2.38 : 'n Grafiese mensfiguur met soliede kop en sonstraalhande

e) Die proporsionele grootte van figure

Golomb (1974:149) het bevind dat wanneer kinders byvoorbeeld 'n gesin uitbeeld, die vader- en moederfigure proporsioneel groter uitgebeeld sal word as die kindfiguur, soos in Figuur 2.39 gesien kan word. Dit is egter interessant dat die oë en monde nie noodwendig proporsioneel in dieselfde verhouding uitgebeeld word nie.

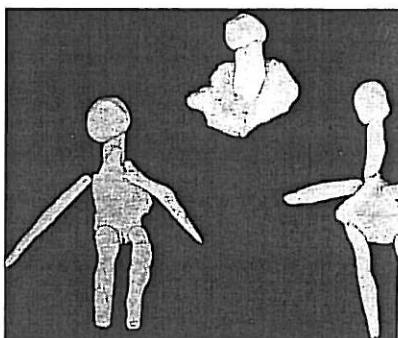


Figuur 2.39 : Die grootte van kleifigure verskil



Figuur 2.40 : Die grootte van kleifure verskil ('n Man en 'n vrou)

Verdere onderskeid tussen kleimensfigure word waargeneem in Figuur 2.41 waar die vroulike figuur 'n rok dra, die manlike figuur 'n hemp en die pop in die middel ook 'n rokkie Golomb, (1974:149-151).



Figuur 2.41 : Kleimensfigure word onderskei op grond van klere



f) Die agterkant van 'n kleimensfiguur

Tot op vyfjarige ouderdom fokus die kind op die voorkant van die mensfiguur. Tussen vyf- en sesjaar word waargeneem dat die figure soms omgedraai word en die agterkant van die mensfiguur gevorm word met 'n moontlike verbale byvoeging as erkenning van die bestaan: *"The other side is his back and other neck"* (Golomb, 1974:149). Hierdie werkswyse dui op 'n duidelike vordering.

Die moeilikheidsgraad van modellering as 'n drie-dimensionele medium neig 'n beduidende rede tot die eenvoud en minimalistiese uitbeelding van 'n kleimensfiguur te wees. Ook kan die kind se gesindheid en kenmerkende speelgerigtheid waarin hy 'n vryheid ervaar om te simboliseer en kreatief te skep, nie misgekyk word nie. Golomb (1974:90) stel dit as volg: *"The playfulness permits the child to resign himself to the imperfections of this sculpture, to rename, to re-interpret, and to qualify his final product instead of reworking it."*

Met hierdie werkswyse blyk die ouer kind egter nie tevrede te wees nie. Die ouer kind se vereistes is meer veeleisend. Hy sal probeer om die kleifiguur op 'n meer presiese wyse volgens die standaard van korrekte verteenwoordiging en uitbeelding na te maak. Interpretasies geld nie meer as plaasvervangers vir wat gemodelleer word nie. Korrektheid blyk dan belangriker te wees. 'n Beduidende proses van ontwikkeling vind dus voortdurend plaas (Golomb, 1974:86-88).

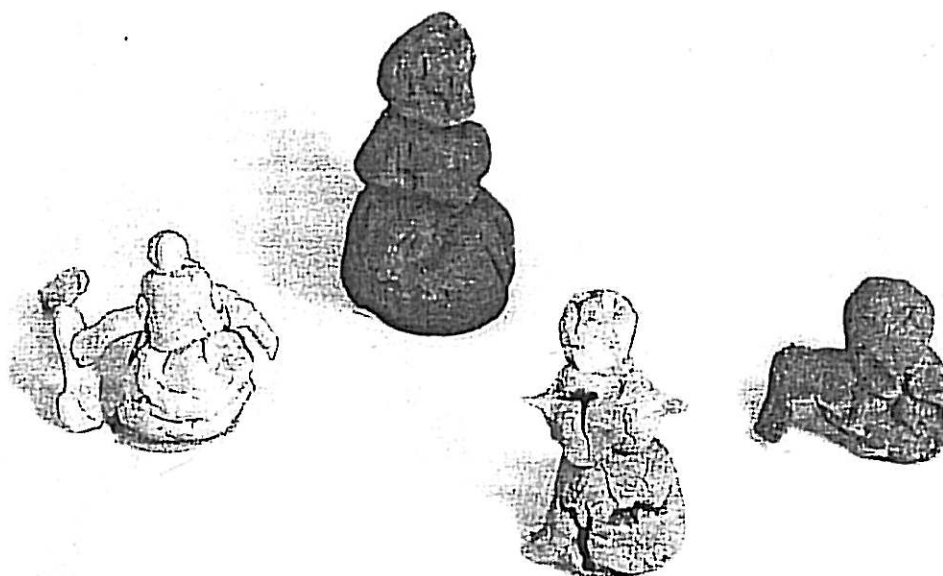
Uit die voorafgaande kan afgelei word dat kinders waarnemers van hul eie kreatiewe skeppings is en dat hulle soms krities kan wees of ontevrede kan wees, maar altyd reg is om hul werk te interpreteer. Hulle sou dit eerder doen as om 'n alternatiewe metode te vind om die mensfiguur meer na die volwassene se realistiese weergawe te laat lyk. Die jong kind weerspieël 'n vryheid en sluit met gemak detail in of uit, solank die basiese strukturele vereistes nagekom is. Hierdie vereistes verander met ouderdom, ervaring en ontwikkelingsvlak. Die vierjarige se interpretasie van sy werk vervorm en transformeer die onreëlmatigheid van sy kleimensfiguur sonder om die oorspronklike verteenwoordigende intensie prys te gee. Dit is die speelgerigtheid en speelgesindheid asook die verbeeldingryke transformasie van die kind wat meebring dat sin gevind word in die maak van die kleimensfiguur. Soos Golomb (1974:91-92) dit stel: *"The child does not accept the erratic nor does he modify it by modeling procedures; he eliminates the contradictions by playful and narrative tactics. Thus he strikes a compromise between fact and fancy, and for the time being this represents a satisfying solution. A dynamic balance is maintained between representational intension, modeling efforts, and playful transformation."*

Hieruit word dus afgelei dat wát die kind kies om uit klei te modelleer, asook die wyse waarop hy kies om dit te doen, op 'n speelgerigte wyse geregverdig word.

### 2.3.2.4 Die Klei-sneeuman

'n Interessante waarneming is dat 'n kind wat 'n kleimensfiguur kan maak, bestaande uit 'n rangskikking van gesigseienskappe en aangehegte liggaamsdele, ook 'n volledige regopstaande sneeuman sal maak uit twee of drie kleibolle wat bo-op mekaar gestapel is.

Die klei-sneeuman-figuur is gewoonlik in 'n regopstaande posisie, soos uitgebeeld in Figuur 2.42.



Figuur 2.42 : Klei-sneeumanne

Die kleimodelle van die drie tot vierjariges is gewoonlik regop en groterig, bestaande uit geronde vorms wat geïdentifiseer word as kop en lyf of kop, maag en onderlyf. Die maag word gewoonlik aangedui. Dit is gewoonlik 'n eenvoudige, maar voltooide sneeuman.

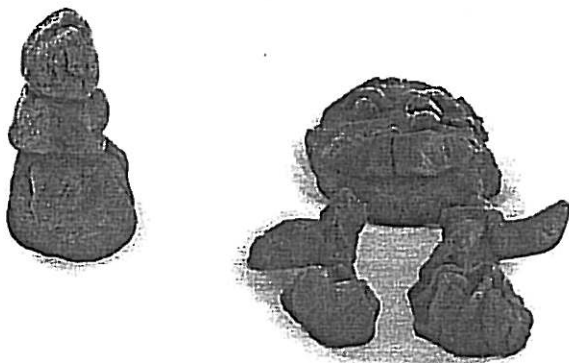
Die vier- en vyfjariges bou nie noodwendig 'n regopstaande sneeuman nie. Slegs die helfte van hierdie ouderdom kinders sal regopstaande sneeumanne bou. Die wat in 'n horisontale posisie gebou word, bestaan uit groot, geronde vorms; 'n paar sal afgeplatte vorms gebruik. Sommige sneeumanne het arms en sommige het bene. Die afgeplatte, horisontaalgeplaasde figure toon ooreenkoms met die kleimensfigure en reflekteer dieselfde werkswyse.

Dit is interessant opvallend, volgens Golomb (1974:172) dat as die sneeuman voor 'n kleimensfiguur gebou word, daar 'n groter geneigdheid is om daarna 'n regopstaande

kleimensfiguur te maak. Dit blyk dus dat die kleimensfiguur deur die sneeuman-vorming beïnvloed word. Dit blyk dus dat die volgorde van die opdragte omgeruil behoort te word deur die kind eers 'n sneeuman te laat konstrueer en daarna 'n kleimensfiguur.

Die voorkoms van regopstaande sneeumanne neem toe by vyf- en veral sesjariges. Hierdie ouderdomsgroep kinders konstrueer hoofsaaklik regopstaande figure. Die eenvoudige sneeumanfiguur begin tekens van detail toon deurdat 'n hoed, knope of 'n stok byvoorbeeld bygevoeg word. Graad een's voeg graag 'n pyp, wortelneus, serp of graaf by.

Die grootste hoeveelheid sneeuman-figure, insluitend dié van die jonger kind, toon 'n aparte romp gedeelte, alhoewel die voorkoms minder in menstekeninge is. Figuur 2.43 illustreer twee kleimodelle deur 'n vierjarige kind. Die sneeuman is regopstaande, gekonstrueer uit drie geronde balvorms. Die kleimensfiguur het 'n afgeplatte kop met gesigsdetail soos oë, wenkbroue, neus en 'n mond, 'n "oop" romp/lyfgedeelte, bene, voete en arms. Hierdie kind gebruik dus twee verskillende modelle en werkswyses vir die uitbeelding van die mens. Dit kom voor asof die modellering van 'n sneeuman baie makliker is as die van 'n kleimensfiguur, moontlik gesien in die lig daarvan dat die taak beter beskryf is en die kind weet presies watter soort man hy moet konstrueer en watter tipe vorms hy veronderstel is om uit te beeld.



Figuur 2.43 : Twee tipes kleimensfigure deur dieselfde kind – sneeuman en kleimensfiguur

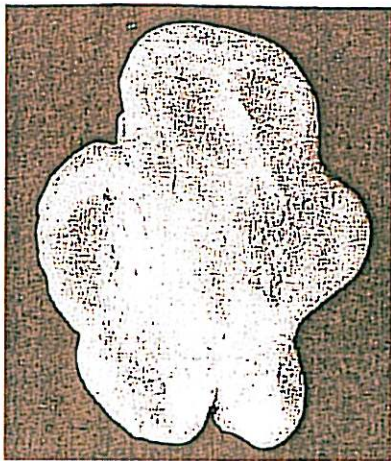
Wanneer 'n vergelyking getref word tussen die menstekeninge, kleimensfiguur, mondelinge riglyngewing van mensfiguur tekeninge (deur vir die kind mondelings te sê, teken die kop, nou die mond, dan die maag, ens...) of opdrag gegee word om 'n onvoltooide mensfiguur te voltooi of selfs legkaart-mensvoltooiing kom 'n verbasend groot verskeidenheid verteenwoordigende modelle na vore. Golomb (1974:175) stel haar bevinding as volg: *"...it dispels the misconception that children develop rigid "schemata" related primarily to their developmental level. According to this mistaken view, the child develops a schema which*

*he applies uniformly whenever the task requires him to make a man, regardless of the medium, the demand characteristics of the specific task, the provision of forms and the extent of the practise."* Dit blyk dus dat Golomb bevind het dat kinders op 'n verskeidenheid wyses 'n mensfiguur sal uitbeeld.

## 2.4 'n VERGELYKING TUSSEN TWEE-DIMENSIONELE EN DRIE-DIMENSIONELE MEDIA

In die voorafgaande bespreking is telkens verwys na tekeninge as 'n twee-dimensionele medium en die invloed daarvan op klei as drie-dimensionele medium. Die noodsaaklikheid van blootstelling aan albei media is ook na verwys. Die kleimensfiguur mag soms na 'n beter voorstelling lyk as wanneer 'n mensfiguur geteken word, volgens Golomb (1974:93). Die verskille kan soms opvallend wees wat duidelik toegeskryf word aan die invloed van die medium waarmee gewerk word.

- Voorbeeld 1: Figuur 2.44 toon is 'n enkel-eenheidskleimensfiguur wat bestaan uit 'n bol klei waaruit ledemate geknyp is en oë ingedruk is. Dieselfde kind (3:09jr) se menstekening het geen kop of lyf aanduiders gehad nie, wel oë, neus, mond, arms en bene. Sien Figuur 2.45 ('n kunstenaarsvoorstelling).

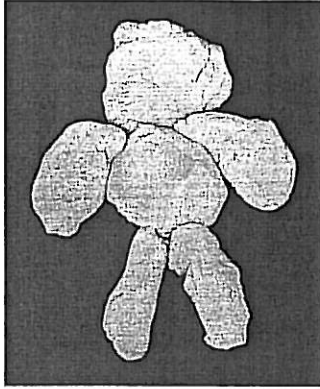


Figuur 2.44 : 'n Enkeleenheidskleimensfiguur (3:09jr)

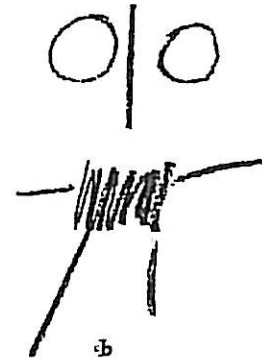


Figuur 2.45 : Menstekening (3:09jr)

- Voorbeeld 2: Figuur 2.46 is saamgestel uit verskeie dele. Eers is die kop gemaak waaraan die twee arms geheg is. Die lyf is daarna vasgeheg en toe die bene. Dieselfde kind (4:10jr) se tekening toon nie 'n kop of duidelike lyf nie. Die maag is as 'n krabbel aangedui tussen die ledemate (Figuur 2.47 – 'n kunstenaarsvoorstelling).



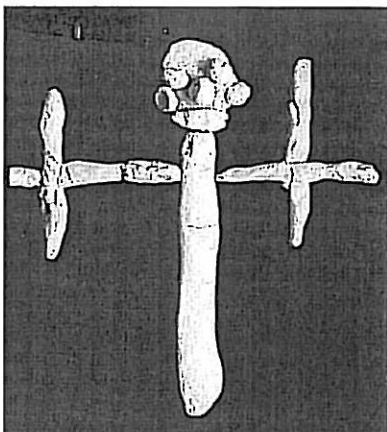
Figuur 2.46 : 'n Kleimensfiguur met arms, lyf en bene



Figuur 2.47 : Menstekening (4:10jr)

Soms toon kleistokfigure glad geen ooreenkoms met dieselfde kind se getekende mensfiguur nie.

Voorbeeld 1: 'n Dogtertjie van byna vyf jaar het 'n stokfiguur uit klei gemodelleer (Figuur 2.48). Dieselfde kind het 'n menstekening gemaak, bestaande uit 'n groot sirkel met gesigseienskappe en met arms en bene uit die sirkel. Die maag is binne-in die sirkel aangetoon wat die rede vir die plasing van die arms vanuit die sirkel in die tekening verklaar. Hierdie voorbeeld illustreer dat die klei en die getekende mensfiguur opvallend kan verskil.

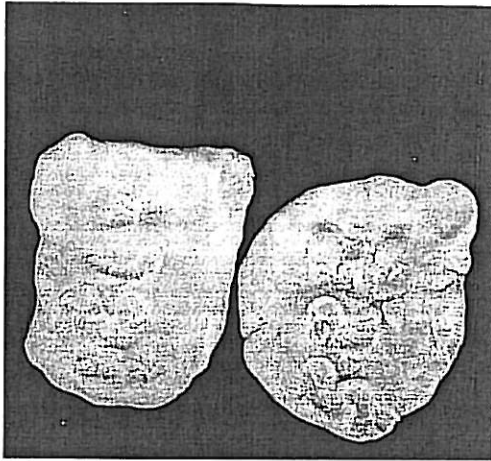


Figuur 2.48 : 'n Kleistokfiguur

Voorbeeld 2: 'n Dogter van byna ses jaar het 'n goed gedefiniëerde mensfiguur geteken waarvan die gesig, nek, maag, arms en vingers asook bene duidelik verbeeld is. Haar kleimensfiguur bestaan egter uit 'n platgedrukte stuk klei waarop die gesigkenmerke, maag



en bene ingekrap is (Figuur 2.49). In hierdie geval is dit vreemd dat die kleimodel nie 'n duidelik gedefinieerde kop en romp verbeeld nie, volgens Golomb.



Figuur 2.49 : 'n Afgeplatte kleimensfiguur met "getekende" gesigseienskappe

Die rompgedeelte, as 'n aparte struktuur ontwikkel opvallend vroeër in kleiwerk as in tekening. Individuele verskille word egter gevind. Driejariges mag al in staat wees tot gevorderde tekeninge en kleiwerk, terwyl sommige vier- en vyfjariges nog koppoteling sal uitbeeld. Ten spyte hiervan, bly die neiging dat die kind stelselmatig meer komplekse uitbeeldings lewer soos hy ouer word. Sommige kinders beeld eenvoudige figure uit wat uit 'n sirkel en twee lyne gekonstrueer word, maar dan word besonder baie detail in die gesig aangedui soos oë, wenkboue, wimpers, neus, mond, voorkop, wange en ken.

Oor die algemeen is egter waargeneem dat die differensiëring van detail nou verwant is aan die kleimensfiguur se strukturele eienskappe. Soos die kind gaandeweg meer aandag aan detail bestee, verbeter die strukturele beplanning van die kleimensfiguur gewoonlik ook.

Die blote verteenwoordiging van liggaamsdele is egters skaars. Daar is bevind dat as 'n kind die geleentheid kry, sal hy leer om al die dele in 'n visueel samestellende geheel te verbeeld. Daarom word dit as 'n probleem beskou indien 'n ouer kind steeds dele op 'n ongeordende wyse verbeeld ten spyte van herhalende oefening en blootstelling aan tekening werk en ook kleiwerk. Blootstelling aan die media en die vryheid om te eksploreer met die onderskeie media is noodsaaklik vir verteenwoordigende doelwitnastrewing. Te min blootstelling sal die kind se pogings vertraag, al is dit slegs tydelik.

Volgens Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:187-188) bied die gebruik van klei 'n effense voordeel bo grafiese media. Ten einde die verskille makliker raak te lees, word die voor- en nadele vir die leser in die onderstaande tabel opgesom.

**TABEL 2.4**  
**'N VERGELYKING TUSSEN DIE GEBRUIK VAN TWEE- EN DRIE-DIMENSIONELE MEDIA**

<b>TWEE-DIMENSIONELE MEDIA SOOS TEKENINGE</b>	<b>DRIE-DIMENSIONELE MEDIA SOOS KLEIWERK</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die gebruik van hoofsaaklik een hand word benodig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die koördinasie van beide hande word benodig wat bydra tot bilaterale koördinasie van arms, hande en vingers.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vorms word verkry deur die gebruik van lyne en kleure.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vorms word gemanipuleer as gevolg van plooibaarheid van klei.</li> </ul>
Die produk is stabiel.	Die produk verander voortdurend omdat dit plooibaar is en reageer op enige aanraking.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dit wat geteken is, kan slegs verander word indien dit uitgevee word, of vernietig word en weer van vooraf begin word.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die produk hoef nie vernietig te word, indien veranderinge aangebring wil word nie – dit kan slegs vervorm word.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Grafiese kuns is 'n twee-dimensionele medium en 'n aanduider dat perspektiewe oor 'n optiese illusie beskik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Klei is 'n drie-dimensionele medium en daarom baie nader aan die realistiese voorstelling van 'n ware objek.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Slegs 'n eensydige beeld van 'n objek kan verkry word. ('n Menstekening met vooraansig kan nie sy agterkant of sykant ook verbeeld nie)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>'n Objekt of beeld kan van alle kante besigtig word.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bewegende voorwerpe word staties verbeeld en kan nie die wet van gravitasie uitbeeld. Vallende objekte bly in die lug hang.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die wet van gravitasie kan met hierdie medium uitgebeeld word.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>'n Kombinasie van lyn en kleur bied meer geleentheid vir 'n realistiese voorstelling.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Klei kan in kleure gekombineer word. Die plooibaarheid vergoed egter ook vir die gebrek aan kleur by natuurlike klei.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die naboots van geluide, terwyl objekte geteken word kan deel wees van die kind se aktiwiteit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die naboots van geluide terwyl objekte gemaak word, kan deel wees van die aktiwiteit. Die kind kan die objek optel en demonstreer, terwyl hy geluide maak.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hierdie medium is geskik as projeksie-medium omdat dit ongestruktureerd is.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hierdie medium is baie geskik as projeksiemedium omdat dit ongestruktureerd is.</li> </ul>

Getabuleer volgens inligting uit Schaefer en Cangelosi (2002:187 – 188).

## 2.5 GOLOMB SE WERK IN OëNSKOU

Golomb blyk die enigste persoon te wees wat kleiwerk met kinders in terme van kleimensfigure so deeglik ondersoek het. Die bevindinge aan die hand van illustrasies bied vir die leser waardevolle insae.



Golomb se beskrywing en selfs illustrasies is egter dikwels verwarrend. Wanneer die klei-sneeuman beskryf word, ontstaan die vraag of die balvormige kleifiguur dan nie eerder as 'n eenvoudige sneeumanfiguur beskou moet word nie. Golomb (1974:171 – 172) noem dat sneeumanne ook soms arms en bene het. Die vraag ontstaan of die figuur werklik as 'n sneeuman beskou moet word. Dit wil eerder voorkom of diè met arms en bene as balvormige kleifiguur beskou moet word. Sneeumanne het immers selde bene, hoewel arms moontlik gevind sal word.

Die feit dat Golomb waarneem dat kinders wat eers 'n sneeuman maak en dit opvolg met 'n regopstaande kleimensfiguur, laat die vraag juis ontstaan of die kategorisering nie heroorweeg moet word en dat die sneeuman eerder as 'n aparte klassifikasie van ontwikkeling beskou moet word.

Wanneer Figuur 2.20 se regopstaande kolomfiguur bestudeer word, wil dit voorkom of, veral die linkerhandse figuur, 'n poging tot 'n eenvoudige sneeuman kan wees.

Golomb beskou die ekstra byvoeging van gesigsdetail as 'n vorderingskenmerk, bo die induik daarvan op 'n gesig. Omdat vordering verband hou met die meer realistiese ooreenkoms van die realistiese mensfiguur, word die vraag gevra of die drie-dimensionele plasing van oë en monde werklik op vordering dui. Oë en monde is immers eerder ingedui, terwyl die neus drie-dimensioneel uitstaan. In Figuur 2.34 word die drie-dimensionele pupille ook as ekstra detail beskou en deur Golomb geïnterpreteer as meer gevorderd, terwyl dit juis nie realistiese ooreenkoms toon nie.

Golomb se beskrywings van die verskillende kleimensfigure kan ook baie verwarrend wees in terme van die beskrywing van 'n grafiese model wat soos legkaartstukke bymekaar gepas word (Figuur 2.25 en 2.26). Die beskrywing verwar die leser en laat die vraag ontstaan, hoekom word die betrokke figure dan nie net as legkaart-figure beskryf nie.

'n Verdere voorbeeld wat by die leser verwarring kan skep word genoem. Golomb verwys na Figuur 2.18 en 2.19 as enkel-eenheidsfigure wat platgedruk is, terwyl geïmpliseer word dat Figure 2.16 en 2.17, regopstaande figure is. Tog blyk dit nie regopstaande figure te wees as die voorbeeld bestudeer word nie. Die figure is gerond en blyk nie 'n basis te hê waarop dit regop kan staan nie.

Dis nie duidelik hoekom die balvormige- en afgeplatte kleifigure as 'n soortgelyke figuur beskou word nie.

Die navorser kom tot die slotsom dat verdere navorsing op die gebied van kleimensfigure nodig is.

### **2.5.1 Antisipering van bevindinge in navorsingsondersoek**

Wanneer evaluerend na Golomb se bevindinge gekyk word, postuleer die navorser dat kinders tussen vyf en negejaar moontlik:

- graag kleimensfigure sal uitbeeld en aspekte van hul lewe op die figuur sal projekteer;
- dat sneeumanne, waarskynlik nie so algemeen sal voorkom, omdat Golomb se proefpersone moontlik in 'n mate deur hul sneeubedekte omgewing beïnvloed is;
- die kleimensfiguur sal uitbeeld wat tekens van vordering in terme van gesigsdetail en vingers toon (veral by negejariges);
- koppoteling moontlik in mindere mate sal voorkom;
- 'n afgeplatte enkeleenhedsfiguur moontlik by Graad R'e sal voorkom;
- die grafiese kleimensfiguur moontlik meer sal voorkom, omdat dit 'n navolging van die tekentegniek is;
- ander kleiskeppings ook sal uitbeeld ooreenkomstig die grafiese tekentegniek;
- reeds vertikale regopstaande kleifigure en skeppings sal uitbeeld (veral by negejariges);
- gekombineerde kleimensfigure en ander kleiskeppings sal uitbeeld, omdat eenvoudige en meer gevorderde tegnieke waarskynlik by kinders sal voorkom wat in ontwikkeling is.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige moontlik in die empiriese studie na vore sal kom deur:

- die kind se werkswyse te observeer (of hy byvoorbeeld met die klei eksperimenteer deur dit te knie, te ruik, te proe, of pynlik netjies te werk, of haastig en slordig, of hy voortdurend van objek verander, of hy ander na-aap, of hy in die proses vordering toon van 'n eenvoudige na "meer gevorderde" kleimensfiguur, of hy nuwe waarneembare tegnieke ontdek om sy kleimensfiguur te verbeter, of hy reeds gevorderde voorstellings soos gesigsdetail en vingers aandui;
- die ontwikkelingsvlak te identifiseer en te bepaal of dit ooreenkomstig die kind se ouderdom is;
- te bepaal of tekens van regressie as gevolg van emosionele aanduiders is of te min blootstelling aan klei. Die navorser stel voor dat die kind dan tyd gegun moet word om met die klei te eksperimenteer en te hanteer. 'n Tweede of selfs derde opdrag kan dan gegee word. Bykomende diagnostiese inligting mag so ingewin word;

- twee of drie kleimensfigure wat deur dieselfde kind gemaak word, te vergelyk in terme van grootte en detail en in terme van wat geprojekteer word oor elk; en
- die kleimensfiguur op 'n soortgelyke wyse as die menstekening as 'n projeksietegniek toe te pas.

Hierdie studie is gefokus op die gebruik van klei as projeksiemedium en hoop om daarom 'n waardevolle bydrae te lewer tot verdere verkenning van hierdie aspek. Omdat tekeninge as projeksiemedium al wyd nagevors is (Burns & Kaufmann, 1971:13) postuleer die navorser dat daar beslis waarde in klei as projeksiemedium is.

## **2.6 KLEITEGNIKE**

Wanneer Golomb se beskrywings van die kind se werkswyse bestudeer word, val bepaalde kleitegnieke op wat die kind op spontane wyse ontdek. Volgens Schirmmacher geniet kinders dit om te leer hoe om sekere kleitegnieke toe te pas. Die volgende kleitegnieke word onderskei (Schirmmacher, 2006:259 – 260).

### **2.6.1 Die knyp-tegniek**

Deur die knyp-tegniek te gebruik, sal die kind 'n potjie of bakkie kan vorm. Die kind begin met 'n bal klei. Beide duime word in die middel van die kleibol gedruk, terwyl die vingers die buitekant vashou. Die duime druk versigtig die kante, terwyl die kleibal geknyp en geroteer word. Die knyp en drukkewegings opwaarts en uitwaarts vorm uiteindelik 'n bakkie of potjie.

### **2.6.2 Die rol-tegniek**

Hierdie tegniek volg op die kind se ervaring om die klei in lang slangagtige vorms te rol. 'n Potjie of bakkie kan ook op hierdie wyse gevorm word.

### **2.6.3 Die platbloktegniek**

Daar kan met 'n plat blok begin word wat dan plat gerol word. Met behulp van 'n plastiese mes of ander klei-instrument kan 'n bepaalde objek uitgesny word. Die kante word glad afgewerk.

### **2.6.4 Die byvoegingstegniek**

Daar word met 'n bol klei begin en dan word dele, asook detail, geleidelik bygevoeg. Gestel 'n kind maak 'n dier uit klei. Die kop, bene, stert word bygevoeg deur ander stukkies klei te gebruik om die dele by te voeg. Bygevoegde dele sukkel dikwels om vas te bly sit.

### **2.6.5 Die klei- vervormingstegniek**

Hierdie metode voorkom die probleem wat in die voorafgaande tegniek gebeur. Daar word met 'n groot stuk klei begin. Die kind visualiseer die voltooide produk as 'n soliede stuk klei, eerder as los dele wat bymekaar gevoeg word. Geleidelik kan die benodigde dele soos arms, bene en 'n kop uitgeknypt en gevorm word uit die oorspronklike stuk klei. Geen bene en arms word byvoorbeeld aangeheg nie. Die arms en bene word uit die basis bol klei gerek en trek tot die verlangde vorm verkry is.

### **2.6.6 Die wegneemtegniek**

Daar word met 'n groot stuk klei begin. Die oortollige stukke klei word weggehaal deur die vingers te gebruik of klei instrumente en hulpmiddels.

### **2.6.7 Die omlyningstegniek**

Kinders gebruik repte platgedrukte klei asof dit repies verf of lyne is wat geteken is. Hulle gebruik die klei asof dit 'n twee-dimensionele medium is en ignoreer die drie-dimensionele eienskappe van die klei. Dit is gewoonlik slegs 'n tydelike fase in kleiwerk. Die objek wat omlyn is, het die voordeel dat dit plat en stewig geposisioneer is en nie kan omval nie. Hierdie tegniek laat die kind toe om klein detail by te voeg.

### **2.6.8 Die stuksgewysstegniek**

Hierdie tegniek kan bygevoeg word by die voorafgaande. Golomb (1974) beskryf dit as klein stukke klei wat van die oorspronklike bol klei afgeknypt word en stukke vir stukke bymekaar gevoeg word. Figuur 2.15 dien as voorbeeld.

## **2.7 LITERATUURVERWYSINGS VAN BENADERINGS EN WERKSWYSES**

Daar sal vervolgens in die literatuur na verskillende terapeute se benaderings ten opsigte van klei as speltegniek gekyk word, asook na die onderskeie persone se werksyfes. Verskillende voorbeelde van hoe klei in die praktyk gebruik word, sal weergegee word. Sommige voorbeelde word volledig beskryf soos uit die literatuur verkry, maar baie voorbeelde is kort en bondig en onvolledig, soos reeds in Hoofstuk 1 na verwys is. Daarna word 'n samevattende opsomming van die verskillende werksyfes gegee teneinde 'n bydrae te lewer om die literatuur oor toepassingstegnieke met kinders in 'n mate te sistematiseer. Die literatuurverwysings word in kronologiese volgorde aangebied. Die onderstrepings is die navorser se eie, wat bepaalde aspekte beklemtoon wat van waarde vir hierdie navorsing is.

## 2.7.1 Oaklander se benadering en werkswyse (1988)

### 2.7.1.1 Inleiding

Oaklander se benadering is gebaseer op Gestalt-terapie beginsels (Geldard & Geldard, 2006:36). Sy som haar ervaring met klei as volg op: *"Over and over again I am impressed with the exceptional power of clay. It is as if the sense of touch and movement of muscles with and against the resistive yet yielding movement of the clay provides an access, an opening into one's deepest places. Whether the session is directed or undirected (whether I introduce a specific exercise, or the child just plays as we talk), something new seems to come through where the child and I can see it and examine it"* (Oaklander, 1988:74).

Oaklander beklemtoon dat fyn waarneming van die terapeut se kant 'n baie belangrike rol speel. Daar moet opgelet word na stemtoon en lyftaal. Omdat die liggaam deur die klei kommunikeer, weet die ervare terapeut dat belangrike aspekte van die kind se lewe in sy gedagtes afspeel. Vrae kan dan gevra word, soos: Voel jy ooit soos wat jy nou voel? Is jy mooi om na gekyk te word? Wat het met jou gebeur? Wat gebeur volgende? Is jy goed/sleg? Hou jy van jouself as 'n stuk klei? Hou ander van jou as hierdie stuk klei? Watter ooreenkoms toon hierdie kleiskepping met jou eie lewe? Herinner dit jou aan enige aspek van jou lewe?

Verdere opdragte kan wees :

Maak 'n denkbeeldige dier, voël, vis. Maak 'n ware dier, voël, vis. Maak iets verbeeldingryk. Maak iets realisties. Maak jou oë toe en visualiseer jou wêreld, jou lewe. Maak iets spesifiek of niks spesifiek nie. Maak iets van 'n ander planeet. Maak iets wat jy graag sou wou wees. Maak iets oor 'n droom. Maak 'n storie. Maak jou gesin as mense of objekte of diere of simbole. Maak jou probleem uit klei. Maak jou ideale gesin – hoe jy wens hulle was. Maak 'n simboliese voorstelling van jouself. Maak jou oë toe en maak 'n voorstelling van jouself. Maak jou oë toe en maak 'n voorstelling van jouself toe jy 'n baba was, of toe jy nog baie klein was. Laat twee persone saamwerk. Laat elkeen met hul eie stuk klei werk, maar maak objekte wat bymekaar inpas. Laat 'n groep 'n landskapvoorstelling maak.

'n Drie-minute tydslimiet word volgens Oaklander gestel, sodat perfeksionisme geëlimineer kan word. Sy het ook bevind dat dié tydslimiet interessante resultate lewer.

Oaklander (1988:75) het waargeneem dat kinders tussen vier en sesjaar verkies om met oop oë met die klei te werk. Hulle hou ook daarvan om gesprek te voer, terwyl hulle met die klei werk en is dikwels weerstandig as te veel instruksies gegee word. Hulle geniet egter gewoonlik oefeninge van knyp, steek, slaan en so meer.

Oaklander is van mening dat die klei se plooibaarheid dit geskik maak vir 'n wye verskeidenheid behoeftes. Oaklander beskryf die voordele as volg in "*Windows to our Children A gestalt therapy approach to children and adolescents*" (1988:67):

- Klei is uitnodigend en aangenaam om mee te werk, ongeag die kliënt se ouderdom: "*It is wonderful because it is messy, mushy, soft and sensuous...*"
- 'n Innerlike proses vind plaas, terwyl daar met klei gewerk word.
- 'n Vloeibaarheid vind plaas tussen die klei en die persoon wat dit bewerk.
- Die kliënt vorm maklik 'n eenheid met die klei.
- Klei bied kinestetiese en taktuele ervaring. Kinders wat perseptuele en motoriese probleme het, vind daarom besondere baat.
- Deur met klei te werk, kom die kliënt meer in voeling met sy eie emosies: "*Perhaps because of the flowing quality, a union occurs between the medium and the user. It often seems to penetrate the protective armor, the barriers in a child. People who are very out of touch with their feelings and who continually block their expression are usually out of touch with their senses. The sensuousness of clay often gives them a bridge between their senses and their feeling*" (Oaklander, 1988:67).
- Die aggressiewe kind kan sy emosies op verskillende wyses deur middel van klei, ontlaai.
- Die onseker en angstige kliënt kan 'n mate van kontrole en oorwinning ervaar deur met klei te werk.
- Klei is vergewensgesind en het nie vaste reëls vir gebruik nie: "*It's pretty difficult to make a "mistake" with clay*" (Oaklander, 1988:67).
- Kleiwerk versterk selfvertroue.
- Die terapeut kan die kliënt se proses van ontwikkeling en vordering maklik waarneem: "*The therapist can actually see what's going on with the child by watching how he works with the clay*" (Oaklander, 1988:67).
- Kleiwerk is 'n brug vir ekspressie vir die nie-verbale kind. Selfs die kind wat besonder spraaksamig is, word 'n geleentheid gebied tot ekspressie.
- Deur met klei te werk kan 'n kind se nuuskierigheid oor seks, liggaamsdele en liggaamsfunksies bevredig word.
- Klei-aktiwiteite kan individueel geniet word as deel van 'n sosiale aktiwiteit.
- Deur in groepsverband te werk, kry die kind geleentheid om gedagtes, idees, emosies en ervarings te deel.
- Natuurlike klei beskik oor genesingseienskappe – oop wonde genees baie gou, terwyl met klei gewerk word.



- Dit kan vir die terapeut van diagnostiese waarde wees as 'n kind grillerig of ongemaklik is om met klei te werk. Soos Oaklander dit stel: "...there is a link between his cleanliness compulsion and his emotional problems..." (1988:68).

Oaklander stel die volgende hulpmiddels beskikbaar wanneer met klei gewerk word: rubberhamer, kaassnyer, messie, knoffeldrukker, 'n potlood, aartappelverfyner en enige ander interessante hulpmiddels.

Geen vasgestelde werksplek word gebruik nie. Dit wissel van by 'n tafel sit, of op die vloer of selfs buite. 'n Geskikte werksoppervlak wissel van 'n dik snybord tot 'n dik papierbord.

### **2.7.1.2 Voorbeeld 1: Visualisering en gesprekvoering oor klei-ervaring**

Die kind word van 'n bol klei voorsien, hy word versoek om sy oë toe te maak, omdat die vingers en hande dan meer sensitief is vir die aanraking. Die kind word verder versoek om 'n paar diep asemteue te neem. Daarna volg die instruksies: "*Feel the lump of clay as it is now – make friends with it. Is it smooth? Rough? Hard? Soft? Bumpy? Cold? Warm? Wet? Dry? Pick it up and hold it. Is it light? Heavy? ... Now I want you to put it down and pinch it. Use both hands. Pinch it slowly... Now faster... Take big pinches and small pinches. Do this a while... squeeze your clay... Now smooth it. Use your thumbs, fingers, palms, back of hands. After you smooth it, feel the places you have smoothed...Punch it up together in a ball... Punch it... If it gets flat, punch it and punch again. Try your other hand too... Punch it up and stroke it... Pat it... Slap it... Feel the smooth place that you made after slapping it...Punch it up. Tear it. Tear little pieces and tear big pieces... Punch it up. Pick it up and throw it down. You may have to peek for this... Do it again. Do it harder. Make a loud noise with it. Don't be afraid to hit HARD...Now punch it up again... Poke at it with your fingers... Take a finger and bore a hole in the clay... Bore a few more holes...Bore one right through to the other side. Feel the sides of the hole you made... Punch it up and try making lines of bumps and little holes with your fingers and fingernails and feel those things you make... Try your knuckles, the heel of your hand, the palm – different parts of your hand. See what you can make. You might want to even try your elbows...Now tear a piece off and make a snake. It gets thinner and longer as you roll it. Wrap it around your other hand or a finger. Now take a piece and roll it between the palms of your hands and make a little ball. Feel that ball... Now punch it all up again. Sit for a moment again with both hands on your piece of clay. You know it pretty well now*" (Oaklander, 1988:69-71).

'n Verdere opdrag word ook deur Oaklander toegepas: "Maak jou oë toe en fokus op jou ruimte. Voel die klei met albei jou hande. Haal 'n paar keer diep asem. Nou wil ek hê jy

moet iets uit die klei maak, terwyl jy jou oë toehou. Laat net jou vingers roer. Laat die klei net self in 'n vorm verander of maak 'n spesifieke vorm. Jy het net 'n paar minute om dit te doen. Wanneer jy klaar is, maak jy jou oë oop en kyk wat jy gemaak het. Draai dit en bekyk dit van alle kante" (Oaklander, 1988:71).

Die opdrag word deurentyd in 'n sagte stemtoon gegee, sodat die kind(ers) sal fokus op die opdrag en op die klei. Agterna word gesprek gevoer oor die klei-ervaring. Vrae word gevra soos: "Waarvan het jy die meeste/minste gehou?"

- 'n Seun antwoord dat hy daarvan gehou het om die klei te knyp en dat hy nie wou ophou om dit te doen nie. Op navraag vra die terapeut waaraan dit hom herinner en hoe dit hom laat voel. Die seun antwoord dat dit hom herinner aan geleentheidde wanneer hy sy suster knyp en dat hy dit geniet om haar so te knyp, omdat hy haar nie mag slaan nie. Hy verwys dan ook na 'n geleentheid toe sy pa hom met 'n lyfband gestraf het, omdat hy haar geslaan het. Sy terg hom, en knyp hom, wat intense frustrasie by hom veroorsaak, omdat hy haar nie mag terugkry nie (Oaklander, 1988:70).
- 'n Ander kind antwoord dat sy daarvan gehou het om die klei te streel en dat dit haar herinner aan tye wanneer sy haar kat streel. Dit het haar ook herinner aan tye wat sy liefderik saam met haar ma, wat reeds oorlede is, in die bed gelê het. Sy verwys daarna dat sy nie kon dink dat sy sonder haar ma sou regkom nie en tog blyk die gesin hulself huidige goed te handhaaf (Oaklander, 1988:71). Dit blyk dus dat die klei-ervaring ou herinneringe oproep en die kind geleentheid gee om daarvoor gesprek te voer.

### **2.7.1.3 Voorbeeld 2: Klei as terapiemedium met enkoprese**

'n Bepaalde negejarige seun het daarvan gehou om natuurlike klei besonder nat te maak en water herhaaldelik oor die klei te gooi. Hy kon nie sy gevoelens, gedagtes of herinneringe verbaliseer nie en het gespanne oorgekom. Verder was hy gefassineer deur sy eie ontlasting en kon dit wel op 'n latere stadium aan die terapeut meedeel. Hy het verwys na 'n geleentheid toe hy op grond van sy nuuskierigheid dit wou ondersoek en toe gewelddadig en met mening deur sy moeder bestraf is. Skuldgevoelens en skaamte het hom toe genoodsaak om sy nuuskierigheid te stop. Hierdie insident het geblyk 'n belangrike bydraende faktor te wees tot sy enkoprese. Na die klei-ervaring en gespreksvoering het hy gemakliker oorgekom en was die probleem onder beheer.

#### 2.7.1.4 Voorbeeld 3: Persoonlike identifisering met die klei

Tydens 'n groepsessie is die groepslede gevra om hulle klei-objekte te beskryf, asof dit hulself was: "*Be this piece of clay – you are the clay*" (Oaklander, 1988:71).

- Jimmy: "*I am an ashtray. I have a smooth bottom and a ledge all around me. I have two places on each side to hold cigarettes. I have some rough places and scratches on me.*"

Op 'n vraag wie die asbak gebruik, antwoord Jimmy: "*My father .... he drops ashes in me and then he smashes the cigarettes into me to put them out.*"

Die terapeut verneem dan of hierdie asbak op enige wyse ooreenkoms toon met Jimmy se eie lewe. Hy bevestig dit en neem dan die groep in sy vertroue om hulle van sy swak verhouding met sy pa te vertel (Oaklander, 1988:71-72).

- Toe Joe 'n beurt kry om oor sy kleiskepping te praat, antwoord hy dat hy niks gemaak het nie. Hy beskryf egter sy kleiskepping as slegs 'n "*lump of nothing*". Hy neem die groep in sy vertroue en vertel van sy minderwaardigheidsgevoelens (Oaklander, 1988:73).
- 'n Nege-jarige seun beskryf sy klei-skepping as volg: "*...I've got a lot of bumps on me and I've got cracks. I have a seat. I look like a chair without legs...the family that had me didn't use me right. They jumped up and down on me and they broke my legs...they gave me away... I'm out in the dump. They didn't give me to Goodwill or anything. They just threw me out in the dump...*" Dit het geblyk dat hierdie seun so verlore en nutteloos gevoel het, dat hy dit oorweeg het om sy eie lewe te neem. Hy het met senuagtige gedrag, swak akademiese prestasie, woedebuie en hoofpyne gepresenteer (Oaklander, 1988:73-74).

#### 2.7.1.5 Voorbeeld 4: Diagnostiese inligting deur middel van waarneming van gesinsuitbeelding

Kinders tussen ses- en agtjaar is gevra om hul gesinne te maak. Soos hulle met die klei gewerk het, het hulle staaltjies oor die gesin met mekaar gedeel. Die kinders het almal uit gesinne waar die ouers geskei het, gekom. 'n Bepaalde dogter het haar vader agt keer uit klei probeer maak en sodoende baie angs versinnebeeld. Sy het ook erken dat sy haar vader selde sien (Oaklander, 1988:76).

### 2.7.1.6 Voorbeeld 5: Dialoogvoering deur middel van kleifigure

Oaklander gee graag 'n bolletjie klei aan 'n kind om mee te speel, terwyl gesprek gevoer word met die kind. As terapeut sal sy dan self ook met 'n bolletjie klei speel. Wanneer die gesprek byvoorbeeld oor die kind se broer handel, sal Oaklander vinnig 'n kleibeeld van die broer maak en vir die kind vra om vir hóm te sê wat op die hart lê. Sodoende word die situasie na die huidige gebring en word sake direk aangespreek.

- 'n Sewejarige dogtertjie wou nie bad nie en is vir hulp gebring. In die gesprek het die dogtertjie verwys na haar bababoetie en het sy die moeder gehelp om hom te bad. Dit het geblyk dat sy eintlik jaloers op die boetie se badtyd was. Die terapeut het vinnig 'n baba asook 'n bababad uit klei gevorm en die baba as die dogtertjie self voorgestel en die kleibaba begin bad – met troetelgeluidjies tussenin. Die dogter het glimlaggend toegekyk en ook met troetelgeluide gereageer. Toe het sy haarself uit klei gemaak en haar in 'n gemakstoel laat sit waar sy sit en lees. Sy het opgemerk dat haar vader so stoel het, maar dat sy nie daarin mag sit nie. Die terapeut het die kleifiguur in die stoel gevra hoe dit voel om in die stoel te sit. Die dogter het namens die kleifiguur teruggeantwoord en op só manier is die dialoog gevoer. Wat opvallend was, was dat die dogter iets van haarself ervaar het wat haar gehelp het om as individu te groei (Oaklander 1988:77).

### 2.7.1.7 Voorbeeld 6: Passing van objekte en gesprekvoering in groepsituasie

In 'n groepsituasie kan kinders afpaar en objekte maak wat inmekaar pas of op 'n manier bymekaar pas. Daarna moet die kinders deur middel van die objekte met mekaar dialoog voer.

### 2.7.1.8 Voorbeeld 7: Verkryging van insig deur middel van kleiprojeksie

'n Negejarige dogter het 'n voëltjie uit klei gemaak en die volgende storie vertel:

*"This bird was once a free bird. One day it flew into a yard with lots of big bushes that needed cutting. It got stuck in the bushes and didn't know how to get out. It pulled and pushed and broke its leg. She cried and cried for help but no one came. Time went by and she was stuck there forever like this"* (Oaklander, 1988:79).

Toe sy gevra is of daar 'n aspek van die storie was, wat pas by haar eie lewe, het sy geantwoord: *"Sometimes I feel as if I'm crying for help inside of me and no one comes to help."* 'n Kind kan dus deur middel van 'n kleiskepping gehelp word om geheime in die hart te openbaar.

Geldard en Geldard (2006:156-163) volg die Violet Oaklander werkswyse na. Genoemde terapeute wys daarop dat die afsluitingsaktiwiteit belangrik is vir die kind omdat die klei 'n voorstelling van 'n deel van die kind self is. Die kind se keuse en aksie met afsluiting kan daarom ook aan die terapeut belangrike diagnostiese inligting voorsien (Geldard & Geldard, 2006:161).

## **2.7.2 Edwards se benadering en werkswyse (1990)**

### **2.7.2.1 Inleiding**

Edwards is 'n direkteur in vroeë kinderontwikkeling aan The College of Charleston. Sy het 'n besondere belangstelling in die effek wat kreatiwiteit het op die kind se emosionele ontwikkeling. Visualiseringsoefeninge, musiek en beweging, drama, kunsmateriale en drie-dimensionele kunsmedia word gebruik om die kind se ontwikkeling te stimuleer. Edwards is van mening dat omdat drie-dimensionele kunsmedia gesien, aangeraak en gevoel kan word, 'n unieke geleentheid vir die kind gebied word om sy gedagtes en gevoelens uit te druk. Edwards glo dat die kind klei nie in terme van kleur en lyne sien nie, maar deur hulle eie sensoriese ervarings sien: "through their hands" (Edwards, 1990:117). Wat die kind uit klei skep, word beskou as 'n refleksie van sy ervarings.

### **2.7.2.2 Voorbeeld 1: Visualiseringsoefening in klei uitgebeeld**

Die volgende visualiseringsoefening ("A very special basket") dien as voorbeeld wat aan kinders voorgelees word:

*"Settle down in a very comfortable place and let your mind and body be very still... Take in a nice big breath and then blow it all out... Imagine that I am walking around the room and I have a very special basket filled with wonderful things... My basket holds many special objects (treasures) that only you can see. Imagine that I am going to give each one of you a gift from my very special basket. Imagine that I am walking up to you and holding the basket so that you can see all the things that are inside... I pass the basket to you and you reach in and take one of the very special objects... Look at it... Feel it... Is it big?... Small?... Is it round? Flat, or does it have many different shapes?... Is your special thing warm or cold?... Is it soft... hard?... Does your special gift have a smell... or a taste? I want you to keep your special gift, so think about a place you can put it where it will be safe... Take your gift to that safe place and tuck it away. Now that your gift from my very special basket is in a safe place, it is time to come back to our classroom. Listen to the sounds of our room... listen to my voice... Open your mouth and see if there is a yawn in there... Wiggle*

*around a little and open your eyes. Look around the room until you see me” (Edwards, 1990:22-23).*

Die kind kan daarna sy spesiale geskenk uit klei skep (Edwards, 1990:22-23). Die doel is om as ontspanningsoefening te dien, om 'n gedragspatroon in die gedagte te bedink of om die verbeelding te gebruik om voorstellings te bedink.

Die navorser is van mening dat wat die kind uit klei skep, van besondere diagnostiese waarde kan wees. Die kind se behoefte, wense en oplossingsvaardighede kan sodoende van betekenis wees.

### **2.7.2.3 Voorbeeld 2: Kleiskepping van die self**

'n Voorstelling van die persoon self word uit klei gemaak – hoe die self lyk, voel, en verbeel dat hy lyk en is. Die doel is om die persoon bewus te maak van sy eie unieke eienskappe.

Die volgende word voorgelees deur die leier in die groep:

*“I want each of you to take two good full handfuls of clay. Also get a piece of linoleum to put the clay on and find a comfortable place to sit. Now take a few minutes to get acquainted with the clay...Feel its texture and weight...Feel the way it changes shape as you explore it with your fingers...Try different ways of shaping it...squeezing, patting, rolling, pulling, pushing, stroking, punching...Discover what this clay is like and what it is capable of.*

*Now that you have explored your clay, shape it into a fairly round ball and set it gently on your board in front of you. Close your eyes, sit in a comfortable position, and focus your awareness on your hands and fingers that have just been exploring this clay...Notice how your fingers and hands feel...Now turn inward even more and let your attention flow into the different areas of your body...Become aware of what you feel in each different part of your body.*

*Now visualize an image of your round ball of clay, and imagine that it will slowly change and shape itself into an image of yourself. This image might be a fairly realistic representation, or it might be quite abstract. Don't try to change this imaginary ball of clay; let it change itself slowly into some representation of yourself...It might go through quite a few changes, or perhaps form two or more images of yourself...Whatever it does, just feel it closely as it develops, without interference from you. (Die terapeut pouseer vir twee to vyf minute).*



*Now keep your eyes closed and reach out to the real ball of clay in front of you, and hold it gently in your hands for a little while...Focus your attention on your fingers and hands, and let them begin to move and get acquainted with the clay again...Now I want you to begin to create another image of yourself out of this piece of clay. As you do this, focus on all the details of the process of shaping the clay...how the clay feels, how your fingers move, the images that come to you as the clay changes shape...As much as you can, let the clay and your fingers lead you in this shaping. See what develops out of this process of shaping another image of yourself out of clay...You will have about ten minutes to do this. (Poussing).*

*Now slowly open your eyes and look at what you have made out of the clay...Continue to work on it a little if you wish, but don't make any major changes in it...Look at it carefully and be aware of what it is like...all its properties and characteristics...How do you feel towards this image of yourself?...Now identify with this sculpture. What are you like? How do you feel as this sculpture? What is your existence like?...Explore all the details of being the person this sculpture represents.*

*Now I want each person, in turn, to take a few minutes to describe your self-sculpture. Tell us what you are like, how you feel, and what the experience was like for you. Do all this in first-person, present tense."*

Die groep beskryf hul kleiskeppings. Die kleiskepping hoef net vir die persoon self betekenisvol te wees. Die sensoriese ervaring en kontak met die klei en die persoon se bewuswording van homself vorm die "hart" van die aktiwiteit. Die eindproduk is nie soseer van belang nie, wel die proses (Edwards, 1990:134-135).

### **2.7.3 Hart, Mather, Slack en Powell se benadering en werkswyse (1992)**

#### **2.7.3.1 Inleiding**

Kinders wat gehospitaliseer word se reaksies mag wissel van huil, weerstand, weiering van behandeling en so meer tot passiewe response soos aanhoudende slaappatrone, verminderde eet- en kommunikasiepatrone. Regressiewe gedrag mag ook voorkom. Genoemde terapeute het gevolglik terapeutiese spel-tegnieke en aktiwiteite ontwikkel om kinderpasiënte van hulp te wees in hierdie traumatiese tyd van hospitalisering. Daar word geglo dat spel een van die mees kragtige en effektiewe wyse van stresvermindering by kinders is. Kinders kan deur middel van spel onaangename ervarings uitleef. Die spel aktiwiteite wat deur genoemde terapeute in die hospitaal gebruik word, sluit die volgende

in: selfbeeldaktiwiteite; self-ekspressie-aktiwiteite en spannings-ontladingsaktiwiteite. Laasgenoemde sluit die gebruik van kleitegnieke in.

### **2.7.3.2 Voorbeeld 1: Chirurgiese Handskoen-tegniek vir frustrasie en aggressie**

Bestanddele word voorsien sodat die kind speelklei kan maak. Voedselkleursel word ook voorsien en die kind word versoek om die kleursel in die mengsel in te werk. Die speelklei word in 'n chirurgiese handskoen geplaas waarna die oopkant toegeknoop word. Die pasiënt word aangemoedig om die speelklei in die vingers van die handskoen in te werk, terwyl die klei geknie, geslaan, gedruk en gemanipuleer word (Hart *et al.* 1992:152-155).

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: Fyn waarneming van die kind se verbale- en nie-verbale boodskappe, terwyl die klei gemanipuleer word.

## **2.7.4 Hadley se benadering en werkswyse (1997)**

### **2.7.4.1 Inleiding**

"Clayscapes" is 'n ekspressiewe kunstegniek wat klei-gebruik soos deur Violet Oaklander (1988) voorgestel, toepas, gekombineer met die sandspeltegnieke van DeDomenico (1988). Die teoretiese en kliniese toepassing van die spelproses word ontleen aan Dundas (1978), Kramer (1977) (Kaduson & Schaefer, 1997:67). Detail oor die toepassing en tegnieke word egter nie gegee nie.

"Clayscapes" word beskryf as 'n kragtige medium vir die fasilitering van ekspressie en kommunikasie. Terapeutiese aspekte en konflikte wat nie maklik tussen die terapeut en kliënt aangespreek kan word nie, blyk op hierdie wyse suksesvol aangespreek te word. Oaklander (1988:67) beskryf die modellering van klei as "*promoting the working through the most primal of internal processes*". Deur hierdie tegniek word die kind toegelaat om figure en ander objekte te kies wat persoonlike temas, ervarings en emosies simboliseer. Die byvoeging van simbole dien ook as 'n bykomende motiveerder vir die kind wat huiwerig is om met klei te werk.

### **2.7.4.2 Voorbeeld 1: "Clayscapes" vir ekspressie en kommunikasie**

Die kind word toegelaat om hom met die klei as medium te oriënteer deur 'n opwarmings-sessie. Daarna word 'n voorstel deur die terapeut gemaak dat 'n kleistorie geskep word deur middel van die gebruik van kleigereedskap en simbole. Die kind mag ook enige ander voorwerp of objek wat in die terapielokaal is, gebruik, indien versoek. 'n Diabetiese pasiënt het byvoorbeeld vir rooi verf gevra om bloed voor te stel. Sommige kinders mag kies om

die klei direk bo-op bestaande figure te plaas. Die klem word deurentyd op kreatiewe ekspressie, eerder as kunsaanleg geplaas. Alle vorme van ekspressie, soos deur die kind aangebied, is aanvaarbaar. Die terapeut gebruik terapeutiese tegnieke soos stilte, reflektoring, en so meer terwyl die kind besig is. Die terapeut observeer ook deurentyd die werkswyse, die keuse van simbole, die opeenvolging van plasing van simbole, die skep van simbole, verbale en nie-verbale gedrag voor, tydens en na die voltooiing van die kleiskepping, die insluiting en vervanging van simbole, die vernietiging van simbole, en so meer.

Na die voltooiing van die kleiskepping word die kind gevra om te vertel wat hy geskep het. Daar kan gefokus word op individuele aspekte van die kleiskepping of op 'n spesifieke tema of 'n uitbreiding van die bestaande skepping kan gemaak word. Die kind mag dalk gevra word om 'n storie te skryf.

'n Terapeutiese doelwit is om die kind te help om betekenis in sy simboliese voorstelling te vind. 'n Foto mag geneem word van die kleiskepping. Hierdie tegniek kan toegepas word in wye verskeidenheid van gevalle: om selfbeeld te bevorder; om kliënt-terapeut kommunikasie te vergemaklik; om die fokus op verbalisering te verminder; om emosies, fantasie, vrese en ervarings te konkretiseer; om aan die kliënt 'n gevoel van kontrole te gee, terwyl fisiese spanning verminder word met hoogs angstige en aggressiewe individue.

Voorgestelde ouderdomsvlak: Tienjaar en ouer. Hierdie metode blyk besonder suksesvol met seuns te wees (Hadley in Kaduson & Schaefer, 1997:67-69). Ongelukkig is die gevallestudies baie vaag en onduidelik beskryf en geen foto's word ter illustrasie getoon. Die naam-toekenning is ook nie verklaar. Tog blyk die terapeutiese doelwitte wyd en sinvol te wees, maar kan nie deur ander professionele persone toegepas word as gevolg van onvolledigheid.

#### **2.7.4.3 Voorbeeld 2: "Expressive Arts Playdough" vir ekspressie**

Die maklike plooibaarheid van die speelklei en die transformerende eienskappe daarvan, impliseer dat die kind graag daarmee speel. Daarby ken die kind maklik 'n vorm aan beduidende aspekte in sy lewe toe, terwyl hy kontrole oor die klei uitoefen. Terwyl die kind met die klei werk en die klei van vorm verander, dien dié proses as 'n metafoor van verandering.

Die volgende word benodig: verskillende kleure klei, koekie uitdrukkers (wat verskillende vorms soos mensfigure, diere, engele, harte, huise, kastele en so meer uitbeeld, sodat

verskeie emosionele temas voorgestel kan word), koekroller, kunsmateriaal (vere, tandestokkies, skêr, potlood, penne, en so meer) hamer of slaan-instrument, plastiese messie.

Die kind word aangemoedig om die eienskappe van die speelklei te ontdek. Die terapeut se rol wissel tussen 'n stille manipulerings van die speelklei tot aktiewe demonstrering van genot, ekspressie van emosies en verbalisering.

Daar is eers 'n tipiese periode van speel waartydens die eienskappe van die speelklei en uitdrukkers getoets word. Daarna kan die kind eintlik eers tot 'n werksgerigte fase toetree waartydens simbole selekteer kan word. Elke kind sal die speelklei anders benader, daarom moet die terapeut sensitief wees vir leidrade van die kind se kant af. Volgens Hadley is twee tipiese gedragswyses opvallend wanneer kinders met speelklei werk:

- 'n simboliese figuur of kleiskepping word gemodelleer met simboliese waarde.
- 'n verskeidenheid figure en vorms word gemaak waarmee gespeel kan word, asof dit speelgoed is.

'n Groot verskil in laasgenoemde geval is egter dat hierdie speelkleifigure verander kan word, vernietig kan word, uitgebrei of herskep kan word. Die terapeut kan ekspressiewe speelkleitegnieke gebruik op 'n nie-direktiewe of direktiewe terapeutiese wyse.

Deur middel van hierdie tegniek kan die terapeut doelwitte bereik soos oorwinning oor trauma en vrees, om veranderinge in die lewe te verstaan en te hanteer, om selfbeeld te verbeter en om verbalisering te verbeter. Die terapeut wys die kind die kunsmateriale en stel voor dat hy met die klei begin. Omdat die speelklei oor regreesserende kwaliteite beskik, is die gebruik daarvan besonder geskik vir die kind wat angsgedrewe emosies, gedagtes en ervarings beleef. 'n Agtjarige kanker pasiënt het spontaan oor die dood gepraat, waarna sy skielik baie angstig geword het en stilgebly het. Sy het onmiddellik daarna die tema verder met speelklei uitgebeeld deurdat sy engele daarop afgedruk het. Die tegniek word voorgestel vir kinders tussen vier tot tien jaar. Die grootste kritiek is ook teen onduidelikheid, onvolledigheid en vaagheid (Hadley in Kaduson & Schaefer, 1997:90 – 92).

## **2.7.5 Cabe se benadering en werkswyse (1997)**

### **2.7.5.1 Inleiding**

Een van die gevolge van molesting en verwaarloosing by kinders is dikwels sensoriese privasie. Die kind toon sensoriese agterstande ten opsigte van sy vyf sinne. Een van

die fokuspunte van terapie lê daarin om gepaste sensoriese stimulasie te bied in 'n veilige omgewing waar die grense duidelik is en 'n terapeut riglyne en gerusstelling aan die kind kan bied. Lusebrink in *"Imagery and Visual Expression in Therapy"* (1990) beskryf 'n reeks heelword dimensies in kinders en stel voor dat hulle van beduidend weerstandige media beweeg tot media waar baie min weerstand gebied word. 'n Kind mag byvoorbeeld van potlode en klei, na kryte, na waterverf en plakkaatverf en tot vingerverf beweeg. *"Urging the child toward less resistive media early in the therapeutic process is counterproductive"* (Kaduson & Schaefer, 1997:83).

Die vroegste fase in die terapeutiese proses lê in animasie, 'n kinestetiese fase wat bewustheid en persepsie ontwikkel, en vertrou, 'n sensoriese en persepsuele fase wat sekuriteit en gerusstelling beklemtoon, volgens Cabe (in Kaduson & Schaefer, 2004:83). Later kan die kind voorgestel word aan minder weerstandige media, soos hy bekend raak met die terapeutiese proses.

#### **2.7.5.2 GLOOP vir gemolesteerde en verwaarloosde kinders**

Volgens Cabe (in Kaduson & Schaefer, 1997:83-86) bereik hy groot sukses met gemolesteerde en verwaarloosde kinders deur hulle te wys hoe om speelklei te maak en hoe om GLOOP te maak. In albei situasies word die kind en terapeut betrek. Die oefening is taktueel van aard en die spel is genotvol en helend vir die kind. Die speelklei is meer weerstandig en mag daarom vroeër in die terapeutiese proses voorgestel word.

GLOOP is 'n meer vloeibare oefening en word later voorgestel. Baie kinders wil glad nie 'n medium soos vingerverf en GLOOP vroeg in terapie gebruik nie. Sommige kinders is sensories só gedepriveerd dat die aktiviteit té bedreigend is en wil daarom dadelik hande was al het hulle slegs 'n klein bietjie verf of gom op hul hande gekry. Hierdie situasie blyk te verander soos terapie vorder.

Die speelklei is 'n eenvoudige, nie-toksiese mengsel van meel, sout, water en olie. Voedselkleursel kan bygevoeg word en geure kan ook bygevoeg word. Wanneer kleur en geur bygevoeg word, sal die kind se sintuie in terme van aanraking, smaak, gevoel en sig gestimuleer word. Omdat die terapeut betrokke is by die kind, sal die terapeut-kind verhouding hechter word en die kind se verbeelding sal gestimuleer word soos hy karakters en objekte konstrueer. Die kind mag die klei huis toe neem en bêre as bewys van die terapeutiese sessie.

GLOOP is 'n mengsel van "Elmer's Glue" ('n handelsnaam van Borden, Incorporated, Columbus, Ohio), water en een desertlepel "Twenty Mule Team Borax" waspoeier ('n handelsnaam van die United States Borax and Chemical Corporation and the Dial Corp., Phoenix, Arizona). Dit is soortgelyk aan klei, maar is baie meer vloeibaar. Hierdie medium veroorsaak morsige aktiwiteite met baie pret en word dikwels deur kinders herversoek. Voedselkleurstof kan gebruik word, maar geur word selde gebruik, omdat die gom se geur so sterk is. Hierdie mengsel mag egter nie deur kinders geproe word nie. Die GLOOP en speelklei mag vir kinders herinner aan liggaamsvloeistowwe en mag daarom bepaalde negatiewe herinneringe by kinders wat gemolesteer is, opwek. Die terapeut moet dus baie sensitief wees in sy waarneming. Wanneer nodig, moet die kind egter gehelp word om ook hierdie negatiewe herinneringe te verwerk. Terwyl die kind met die genoemde media werk, moet die kontakfunksies van kleur, tekstuur, reuk, smaak benadruk word, asook die feit dat dit gladnie geëet mag word nie. Daar moet ook beklemtoon word hoe wonderlik die kind is om self hierdie medium te maak het, sodoende word die kind se selfwerkzaamheid benadruk.

Die terapeut kan ook objekte soos 'n plastiese figuur of geldstuk in die GLOOP wegsteek en die kind versoek om dit te vind. Baie kinders wat sensories gedepriveerd is, het probleme met stemmingsvolle geheue en objekkonstantheid. Hierdie oefening het dus terapeutiese waarde. Hierdie is oefeninge wat die kind met sy hande uitvoer en moet aangemoedig word om dit so te doen. Die terapeut se betrokkenheid beteken ook dat die kind sáám met die terapeut die klei en GLOOP meng en aanmaak.

Die speelklei-resep van Cabe:

1 koppie meel

½ koppie sout

¼ koppie water

1 eetlepel olie

Paar druppels voedselkleursel

Paar druppels geurmiddels (ment en pypkaneel moet vermy word omdat dit mag brand)

Die water, olie, kleursel en geursel word in 'n klein mengbak gemeng. In 'n groter bak word die meel en sout met die hande gemeng. Die vloeistof word geleidelik by die tweede mengsel ingewerk. Die speelklei kan lank in 'n zip-lock sakkie gebêre word. Dit kan gemodelleer word en gelaat word om droog te word en daarna geverf word. Die klei mag beslis nie geëet word nie.



GLOOP-resep van Cabe:

Meng: ½ koppie koue water

1 desertlepel "Twenty Mule Team Borax Powder"

Meng in 'n aparte houer:

½ koppie "Elmer's Glue"

½ koppie koue water

Meng die twee houers se inhoud saam. Dit sal onmiddellik 'n bol vorm. Die oortollige water moet afgegooi word en die res word gelaat tot daar weer water afgegooi kan word.

Die GLOOP se tekstuur sal verander en meer ferm word soos daarmee gespeel word. Dit kan in 'n lugdigte zip-lock sakkie gebêre word. Die GLOOP mag beslis nooit geëet word nie (Cabe in Kaduson & Schaefer, 1997:83-86).

## **2.7.6 Frankel se benadering en werkswyse (1997)**

### **2.7.6.1 Inleiding**

Hierdie spelterapie-tegniek wat geskik is vir individuele en groepsgebruik, is gebaseer op Winnicott se "squiggle" speletjie soos beskryf in *"Therapeutic Consultations in child Psychiatry"* (1971). Hierdie kleitegniek is ontwikkel om 'n alternatiewe wyse te voorsien waarin die diepere/onbewuste kommunikasie tussen terapeut en kliënt gefasiliteer kan word (Frankel in Kaduson en Schaefer, 1997:87-89).

### **2.7.6.2 Voorbeeld 1: "The Clay Squiggle Technique" vir onbewuste kommunikasie tussen terapeut en kliënt**

Hierdie kleitegniek is veral geskik vir dié kinders en adolessente wat te selfbewus is om te teken en vir diegene wat selfekspresie deur middel van tekeninge vermy, omdat hulle glo hulle nie talentvolle kunstenaars is nie. Volgens Frankel, is klei 'n minder bedreigde medium, veral omdat dit 'n spel sonder enige reëls is.

Die terapeut en kind neem elkeen 'n stuk sagte klei wat gelugdroog kan word. Frankel verkies die klei só omdat dit vinnig droog word en maklik met tempera verf geverf kan word. Die volgende opdrag word aan die kind gegee: "Neem jou klei en maak vier of vyf verskillende vorms daaruit. Daar is geen reëls oor hoe jy moet maak nie. Die vorms kan enige iets wees. Ek sal dan dieselfde met my klei maak." Klei-gereedskap mag gebruik word. Die terapeut en die kind maak elkeen hul eie individuele vorms. Daarna gee die terapeut die volgende opdrag: "Nou gaan ons met mekaar ruil, wat ons elkeen gemaak het."

*Jy neem my vorms en ek neem joune. Nou moet jy my vorms bymekaar sit in enige vorm soos jy wil. Ek sal dieselfde met joune doen. Jy mag enige ekstra klei gebruik soos jy wil."*

Nou maak die terapeut en kind 'n nuwe voorstelling uit die bestaande vorms. Deurdat die kind nou definitiewe vorms (van die terapeut) het om mee te werk, gee dit die kind meer selfvertroue om die klei op 'n self-ekspressiewe wyse te gebruik. Die kind se selfvertroue word versterk, omdat hy met die terapeut se vorms werk, eerder as dat hy van meet af op sy eie kreatiwiteit moet staatmaak.

Wanneer die terapeut en die kind albei klaar is, bekijk hulle albei die voltooide produkte en bespreek dit. Die bespreking fokus dikwels op die wyse waarop die kleiskeppings die werk van albei die partye reflekteer en hoe dit ervaar word in die konteks van die terapeutiese verhouding. Die terapeut kan voorstel dat die kind die kleiskeppings gedurende die volgende sessies verf, wat ook 'n verdere uitbreiding van die kind se ekspressie sal wees. Hierdie tegniek kan in individuele en groepsverband gebruik word. Dit bevorder ook groepsamewerking en vertroue.

Elke groepslid kry 'n bol klei. Addisionele klei is beskikbaar, asook klei-gereedskap vir gebruik deur die groepslede. Die groepleier het 'n keuse of hy wil deelneem of nie, maar gee die volgende opdrag: *"Neem die stuk klei voor jou en vorm dit in enige iets wat jy wil. Daar is geen reëls nie. Dit mag 'n abstrakte vorm, 'n gesig, 'n dier wees, wat ookal in jou gedagtes opkom. Enige iets is reg. As jy klaar is, neem 'n stuk gereedskap en skryf jou voorletters op die onderkant van jou kleiskepping. Dan gaan jy jou kleiskepping na die persoon aan jou linkerkant aanstuur. Wanneer jy 'n ander groepslid se kleiskepping kry, kan jy dit verander deur iets by te voeg of te merk op enige wyse wat jy wil. Die enigste reël is dat jy nie die basiese struktuur van die kleiskepping mag vernietig nie. Ons sal aanhou om die kleiskeppings aan te stuur totdat elkeen weer sy eie een ontvang het. Ons sal 'n paar minute hê om aan elke nuwe kleiskepping te werk."*

Elkeen in die groep kry dus 'n geleentheid om elke ander lid in die groep se kleiskepping te vorm of te hervorm. Aan die einde van die sessie word die emosies bespreek wat na vore gekom het met die terugontvangs van elkeen se eie kleiskepping. Die heeltemal veranderde vorm, die gevoel om te laat gaan en die gevoel om 'n eie individuele skepping met ander te deel, word gevolglik bespreek. Aspekte wat verband hou met vertroue en intimiteit in 'n groep, lok dikwels verdere bespreking uit. Die groepslede verf die daaropvolgende week die kleiskeppings. 'n Verdere groepsbespreking kan voortspruit om te besluit wie verf wie se kleiskepping en wie neem watter kleiskepping huis toe (Frankel in Kaduson & Schaefer, 1997:87-89).

## 2.7.7 Meagher se benadering en werkswyse (1997)

### 2.7.7.1 Inleiding

Die tegniek "*The Feelings Tree*" vir egskeidingshulp is ontwikkel, terwyl Meagher as student by die "*Children's Mental Health Center*" in Fairborn, Ohio, werksaam was.

Kinders wat kom vir terapeutiese hulp, verstaan dikwels nie dat dit aanvaarbaar is om verskillende emosies te beleef en te bespreek nie. Hulle verstaan nie die uitleef van emosies en die ervaar van emosies nie. Die terapeut kan die kind terapeuties lei om op aanvaarbare wyses bepaalde emosies te hanteer.

### 2.7.7.2 Voorbeeld 1: "*The Feeling Tree*" vir egskeidingshulp

Hierdie tegniek word toegepas ten einde 'n kind te help praat oor die pyn wat hy ervaar oor ouers wat skei. Die vier basiese kleure van die klei; naamlik geel, blou, rooi en groen is gekoppel aan die vier basiese gevoelens: geel – gelukkige gevoelens; blou – hartseer; rooi – kwaad; groen – jaloesie. Die terapeut begin deur klein vrugteballetjies in die vier kleure te maak en dit op die grys "gevoelsboom" te plaas. Die kind werk saam deur die boom met vier verskillende kleurballetjies te versier. Die kind erken dikwels dat al dié emosies ervaar word. Die kind word gevra om 'n "gevoelsvrug" te pluk en te vertel van 'n tyd wat hy in herinnering kan roep toe hy die bepaalde emosie beleef het. Die kind is 'n deelnemer in die proses en besluit self hoeveel "gevoelens" van elke kleur hy tot sy boom wil voeg. Die kind het self beheer oor watter emosies hy wil bespreek deur 'n "gevoelsvrug" van sy keuse te "pluk". Die terapeut mag saamspeel en demonstreer dat enige van die gevoelens aanvaarbaar is en ervaar mag word.

Vir sommige kinders word 'n boomstam met wortels gemaak, met simboliese betekenis van deurdringing tot die wortels van gevoelens – die oorsaak daarvan. Daar is bevind dat vier vrugte per kleur voldoende is om basiese gevoelens gemaklik aan te spreek. Daar is gewoonlik 'n gevoel van voltooiing wanneer al die vrugte gepluk is.

Kinders vanaf drie-en-'n halfjaar, afhangend van hul taalvermoë en begrip van konsepte, kan hierdie tegniek gebruik. Die meeste kinders kan gevoelens van geluk, kwaad en hartseer verwoord. Jaloesie moet dikwels verduidelik word, maar word graag aan sibbe en portuurgroepsbelewinge toegeskryf. Kinders wat angs, aggressie, depressie, en portuurkonflik beleef, blyk hulle emosies goed te verstaan deur middel van hierdie tegniek. Sommige kinders sal versoek dat meer vrugte op die boom geplaas word, omdat hulle nog vrugte wil "pluk" omdat meer voorbeelde herroep word tydens die proses. 'n Kind wie se

vader gevangenisstraf uitdien, het die volgende emosies met die gevoelsboomtegniek ontbloom: "Ek is bly my pa het my gister gebel... ek is hartseer dat ek nie my pa kan sien nie... ek is kwaad dat my pa so lank weg is.... ek is jaloers dat my maats 'n pa by die huis het" (Meagher in Kaduson & Schaefer, 1997:125-127).

## **2.7.8 Young se benadering en werkswyse (1997)**

### **2.7.8.1 Inleiding**

Young gee voorkeur aan die gebruik van sintetiese klei, omdat dit baie plooibaar is en nie so hard soos plastisien is nie. Sintetiese klei hanteer makliker as plastisien en kinders van driejarige ouderdom geniet dit om daarmee te werk. Dit het 'n oliebasis wat maklik van 'n houtoppervlak verwyder kan word. (Young in Kaduson & Schaefer, 1997:133).

Kinders geniet dit om met die sintetiese klei te speel om verskeie redes:

- dit is taktueel aangenaam om te gebruik
- dit kan in enige vorm gemanipuleer, verander of vernietig word
- dit kan gerol en gekerf word as uitlaatklep vir aggressie
- dit dien as ekspressie-medium vir emosies en kommer
- kinders raak verdiep in die klei-aktiwiteite
- kinders gee eenvoudige interpretasies vir hul kleiskeppings

### **2.7.8.2 Voorbeeld 1: Sintetiese klei in speltherapie vir ekspressie**

Die kind gebruik slegs een kleur klei op 'n slag. Die kind word voorsien van 'n rollertjie en 'n briefopmaker. Klei-uitdrukkers word nie voorsien nie, omdat ekspressie aangemoedig wil word. Kinders manipuleer die klei in vorms, maak voorstellings van kos en hou tee-partytjies of gebruik die klei in voorstellings van hulself of beeld 'n ervaring uit en vertel 'n storie daaroor.

Hierdie tegniek kan gebruik word met kinders wat gemolesteer is, kinders wat met ADHD gediagnoseer is, met opposisonele-gedrag gediagnoseer is of met depressie.

'n Agtjarige seun wat met opposisonele gedrag by die skool manifesteer, is deur die skoolsielkundige geëvalueer om die moontlikheid van ADD en bipolêre versteuring uit te klaar. Hy is van 'n bolletjie klei voorsien. Hy het die klei in twee kleiner balletjies verdeel en mensfigure gemaak. Tandestokkies is gebruik om elke figuur te beman en elk is benoem. Met 'n figuur in elke hand het 'n stryd tussen die twee figure ontstaan. Telkens is die een figuur deur die ander oorwin. Terwyl gevegte plaasvind, het hy vertel wat gebeur. Dit was

opvallend dat hy telkens na elke sessie meer ontspanne was (Young in Kaduson & Schaefer, 1997:133-134).

## **2.7.9 Woltmann se benadering en werkswyse (2002)**

### **2.7.9.1 Inleiding**

Daar is reeds in Hoofstuk 1 verwys na Woltmann (in Schaefer en Cangelosi, 2002:185) se siening dat die kind se hantering van vorms en kleur al deeglik nagevors is met betrekking tot twee-dimensionele media, maar dat min aandag en navorsing al bestee is aan faktore wat betrokke is in die kind se bemeestering van drie-dimensionele media. Woltmann is ook van mening dat dit 'n rede is hoekom so min inligting beskikbaar is oor klei as projeksiemedium.

Dit blyk dat Woltmann veral geïnteresseerd is in die kind se gebruik van vorms in drie-dimensionele media, juis omdat modder, klei of speelklei 'n plooibare, soepel medium is wat vervorm kan word. Hierdie eienskap van drie-dimensionele media bied aan die kind daarom kreatiewe moontlikhede wat nie met grafiese twee-dimensionele media moontlik is nie. Volgens Woltmann se waarneming, is kleuters dikwels in hul ontwikkelingsgang gefassineerd met die vormbaarheid van hul eie faeces. Fyngemaakte groente en soortgelyke babakos bied eindelose variasies van speelpatrone wat in groot hoeveelhede bepaal word deur taktuele stimulasie. Soos die kind ouer word leer hy om met sand, water en modder te speel.

Deur die verhouding water en sand te varieer kan verskeie variasies van die medium ontstaan wat wissel van vuil water tot 'n plooibare **vervormbare** medium waarmee gespeel kan word. Deur sand of klei te gooi of deur water te spuit, het die kind uitstekende wapens van aggressie en verdediging. Die kind leer ook deur hierdie rou media baie belangrike ontwikkelingsvaardighede omdat hy sodoende ook sy fisiese omgewing verken. Die kind raak bewus daarvan dat dinge ervaar kan word as solied, maar ook as 'n vloeistof; warm, maar ook as koud; as droog, maar ook as nat; stabiel maar ook as onstabiel. Kleispeel bied 'n uitstekende plaasvervanger vir die kind se spel met faeces.

Volgens Woltmann (in Schaefer en Cangelosi, 2002:186) sal die gemiddelde kind leer om met klei te speel tussen die ouderdom van vier of vyf jaar. Soms sal kinders ook terugkeer na modder en kleispeel as primitiewe spelmedium.

Soos die kind ouer word, verminder die spelpatrone stelselmatig van sand-, water- en modderspel en word klei met speelklei of Plastisien vervang. Woltmann het reeds met sy navorsing in 1943 die volgende bevind: "*The child learns how to master plastic material through maturation cycles, which are initiated by the sheer love of motor activity directed at the material offered.*"

Dit blyk dat Woltmann fokus plaas op die ontwikkeling van vorms wat in die kind se kleiwerk na vore kom. Hy verwys na die kniefase en die fase van objekbenoeming (sien TABEL 2.1 en 2.4). Die eerste volwaardige vorm wat bemeester word, is gewoonlik die gerolde silinder wat in grafiese werk met die sirkel vergelyk word en in 'n ring, boog of spiraal vervorm word. Balvorms waaraan gerolde silinders geheg word, blyk die eerste pogings tot 'n mens te wees. Die kreatiewe werk is dan nie meer slegs motoriese oefeninge nie, maar die voorstelling van ware objekte waaraan betekenis en emosionele waardes gekoppel word. Gevolglik word die kind se fantasiewêreld gestimuleer en lei dit weer tot die uitbeelding van probleme wat die kind in sy leefwêreld ervaar.

Verskeie navorsers soos onder andere Woltmann, is van mening dat een van die grootste voordele van kleiwerk in die volgende stelling vervat word: "*It leads itself extremely well to the repetitive-aggressive-destructive-constructive modes of behaviour which seem to characterize the normal development of children which are so evident in their play patterns and verbalizations*" (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:188). Daarom kan die kind se kreatiewe kleiwerk as 'n aggressiewe ondersoek na die wêreld van realiteit gesien word. Sosiale en emosionele probleme kan deur middel van kleiproduksies uitgedruk word. Dit kan egter slegs geskied as die kind die ontwikkelingsvlak van **objekvoorstelling** bereik het. Objekvoorstelling vind plaas as die vorm:

- voorgestel word deur motoriese impulse
- voorgestel word deur wat die kind by 'n ander kind na-aap
- voortvloei uit die kind se liggaamlike en sensoriese ervaring
- ekspressie van fantasie, emosionele en sosiale probleme verbeeld (Schaefer & Cangelosi, 2002:188)

Selfs voordat die kind die ontwikkelingsfase van objekvoorstelling bereik, bied ongestruktureerde kleispeel reeds aan die kind waardevolle geleentheid tot ekspressie. Verskeie voorbeelde van gevallestudies soos deur Woltmann toegepas en waargeneem, sal vervolgens ter illustrasie gegee word.



### **2.7.9.2 Voorbeeld 1: Preokkupasie met die anale en uitbeelding van toilette**

Volgens Woltmann kom hierdie aspek van preokkupasie met die anale algemeen voor tydens kleiwerk (Schaefer & Cangelosi, 2002:191). Kinders blyk skynbaar dikwels gefassineerd te wees met die gedagte dat die inname van voedsel 'n sosiale geleentheid is waaraan al die gesinslede deelneem, terwyl die uitskeiding daarvan 'n private aktiwiteit is wat ander gesinslede uitsluit. Dikwels word toilette uit klei gemaak.

- 'n Sewejarige seun het 'n individuele toilet vir elk van sy gesinslede uit klei gemaak. 'n Ander seun het weer 'n gemeenskaplike toilet gemaak deur vyf gate in 'n stuk klei te druk. Hy het vyf ronde stokkies in elk van die gate gedruk en hulle ooreenkomstig die gesinslede benoem en genoem dat hulle hul koppe wegdraai, terwyl hulle daar sit.
- 'n Ander sewejarige seun het 'n badkamertoneel gemaak met twee toiletbakke. Hy het 'n ander stuk klei in 'n geronde silinder gerol, een punt afgebuig en dit as 'n geweer benoem. Daarna het hy in die speelkamer rondgehardloop en na almal teenwoordig, geskiet. Toe hy die geweer weer versigtig bekyk, het hy opgemerk dat dit soos "die ding" lyk wat mens gebruik om die toilet te spoel. Hy het daarna aangedui dat hy 'n groot toilet gaan maak. Die geweer is toe reguit gevorm en tussen die twee toilette geplaas. Twee ronde kleiballe is weer tot die regop-struktuur gevoeg en dit as volg benoem: *"This is a frankfurter with two meatballs and two doughnuts on each side."* Al die kinders het saamgelag. Tog het hy 'n ernstige uitdrukking op sy gesig gehad toe hy dit aan die terapeut gewys het. Volgens die psigoanaliste verwys die anale inhoud dikwels na iets veragterend en minagterend.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van verbale en nie-verbale boodskappe. Simboliese betekenistoekenning.

### **2.7.9.3 Voorbeeld 2: Preokkupasie met anale en die ontlading van minagterende gevoelens**

'n Negejarige seun is verwys op grond van moeilike gedrag. Hy het vensters gebreek, vandalisties opgetree en brand gestig. Daarby het hy stokkiesgedraai en baie aggressief teenoor sy boetie opgetree. Terapie was moeilik omdat die seun aggressief, gemeen en negatief was en die terapeut wou slaan of skop. Na 'n jaar se terapisessies het hy in die pophuismeubels en diere belang begin stel. Hy het hom met die slang geïdentifiseer. Die slang is omring met ander diere wat snags, terwyl die gesinslede geslaap het, sou kom inbreek. Op 'n dag het hy 'n speeltoilet ontdek. Hy het twee kleiperde aan die toilet vasgemaak en genoem dat een urine en die ander ontlasing uitskiet en voorgegee dat die

hele huis deurweek is daarvan. Die slang het dan snags in die huis gekom en oral stukkie klei gelos wat op ontlasting dui – selfs op die stoof en in die koffiepote sodat as die moeder die volgende dag die stoof aansit, die stank oral sal wees, ook in die koffie. Die vader sou dan probeer om hom teen die vlieënde ontlasting te verset, deur daarop te urineer. Die slang word gebruik om die vader te kastreer en die moeder se privaatdele aan te raak. Daarby het hy verbaal opgemerk: *"They won't be able to make piss at me anymore..."* Die sessies daarna was op verdere aggressie teen gesinslede gemik deur hulle te versmoor met urine en ontlasting.

Die spelpatrone het herhaaldelik voorgekom. Op 'n dag het die terapeut die seun na die dieretuin geneem waar hy 'n sjimpansee dopgehou het wat aan sy anale areas krap en daarna sy hand aflek. Dié gedrag was uiters walglik vir hom. Onmiddellik daarna het sy gedrag verbeter. Klei is dus hier in 'n primitiewe, ongestruktureerde vorm gebruik om opgeknopde aggressie te ontlaai.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van verbale en nie-verbale boodskappe. Simboliese betekenistoekenning. Herhaling van temas. Betekenis, beleving en betrokkenheid rakende relasiestigting.

#### **2.7.9.4 Voorbeeld 3: Uitbeelding van geslagsorgane**

Seuns sal veral deur middel van kleifigure prominente penisse maak. 'n Elfjarige seun het byvoorbeeld ses klei testikels rondom 'n penis gevorm. Die ontlading van seksuele fantasieë met klei eksperimentering kom ook dikwels voor. Daar is ook waargeneem dat kinders dit sonder vrees, skuldgevoelens of skaamte sal maak. Dikwels word die klei-objekte vernietig omdat dit 'iets slegs' gedoen het – verwysend na seksuele aktiwiteite. Die skuldgevoelens word dan verskuif en geprojekteer op die klei-objek.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van verbale en nie-verbale boodskappe. Verifiering met onderhoude en ander verkenningsmedia.

#### **2.7.9.5 Voorbeeld 4: Skuldgevoelens oor masturbasie**

Masturbasie-aktiwiteite wat tot kastrasievrees lei, mag ook voorkom. 'n Sewejarige seun het 'n mensfiguur uit klei gemaak, sonder arms maar met 'n penis. Hy het opgemerk dat sy arms afgekap is deur God, as straf, omdat hy gemasturbeer het en dat sy voete ook afgekap gaan word.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van verbale en nie-verbale boodskappe. Gesprekvoering oor tema van die ervarings, simboliese betekenis en skuldgevoelens.

#### **2.7.9.6 Voorbeeld 5: Die slang as simbool**

Die voorkoms van slangagtige vorms in kleiwerk is volgens Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:195) redelik algemeen. Dit word as volg verklaar: die gerolde silinder is tipies van die eerste basiese elementêre vorm wat die kind in kleiwerk bemeester wanneer hy die fase van objekverteenvoording bereik. Deur 'n stuk klei met sy hande te rol, ontstaan 'n langwerpige slangagtige voorwerp. Hierdie verklaring is slegs die formele aspek, maar verklaar geensins die emosionele inhoud of simboliese waarde wat dit vir die kind inhou nie (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:195). Hierdie aspek is reeds in Hoofstuk 1 na verwys en is vir hierdie bepaalde studie van waarde. Die meerderheid kinders wat 'n slang in kleiwerk verbeeld, het nog nooit voorheen 'n lewendige slang gesien nie. In sommige gevalle simboliseer die slang 'n falliese simbool. In ander gevalle mag 'n slang 'n aggressiewe ouer of sibbe simboliseer. Dikwels is die slang die beskermmer of 'n bestraffende verteenwoordiger vir "slegte" mense. Soms mag die slang as "mak" voorgestel word. Dit bly daarom van belang dat die terapeut moet vasstel watter individuele simboliese waarde elke kind aan 'n slangagtige simbool heg.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: individuele simboliese betekenis wat die kind aan sy kleiwerk heg.

Die volgende gevallestudie word as voorbeeld aangehaal, omdat die projeksie duidelik daaruit na vore kom (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:195).

- 'n Twaalfjarige dogter het klei-slange van verskillende groottes gemaak wat sy bymekaar geplaas het en as 'n pa-slang, stiefma-slang, oorlede ma-slang, slang-dominee, 'n slang op 'n toilet, slang-kindere en 'n meer met 'n vis in, geïdentifiseer het. Sy het die kleiskepping as 'n "tuin van slange" beskryf en die volgende verhaal vertel: *"Adam and Eve have sinned in the garden because of the snake. God put all the snakes in this garden because the snakes had started the first sin in the world. The snakes have to stay in the garden for a whole year. They were hidden away from the rest of the world. In this garden there was only one fish. The snake that did the most work should get the fish. So these two lazy snakes started to fight for it. One snake killed the other snake and ate up the fish. After this, God comes and says, "Woman should tread on every man's head because the man snake killed the lady snake." The wife of the snake*

*is dead. He killed her. You see, they were lazy. They didn't want to do the work. There was only one fish in there and the wife said she should have it because she is the lady. He said he should have it because he is a male. So they started fighting and he bit her near the heart and she died"* (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:196).

Verder het sy vertel dat die ma-slang 'n slegte humeur het en die pa-slang gaan aanrand. Na sy getroud is met die pa-slang gaan sy gemeen raak. Met haar verjaarsdag gee die kinders haar 'n present-'n bal. Sy dink dis 'n sjokolade bal, maar omdat dit uit rots gemaak is, breek sy al haar tande en kan sy nie eet nie. Hierdie dogter het 'n stiefmoeder gehad met wie sy nie oor die weg gekom het nie. Die simboliek wat sy gebruik, spreek vanself (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:196).

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: die projeksiewaarde van klei. Die simboliese betekenis wat die kind aan sy kleiprojeksie heg. Gesprekvoering met die kind.

Dit blyk belangrik te wees dat 'n kind toegelaat moet word om vrylik te eksperimenteer en kreatief te wees. Enige formele instruksie of poging om 'n kind te leer hoe om 'n bepaalde voorwerp te maak, ontnem die kind van spontane ekspressie, volgens Woltmann. White (2006) verskil egter van hierdie siening soos bespreek word in 2.7.11. Wanneer 'n groep leerders alleen gelaat word in 'n permissiewe atmosfeer, sal 'n verrassend wye verskeidenheid kreatiewe werke geopenbaar word, volgens Woltmann. Dit is moontlik dat een kind van 'n ander kind 'n idee mag steel, maar is volgens Woltmann toelaatbaar. Die rede hiervoor is dat die kind wel die idee ooreenkomstig sy eie individuele motoriese ontwikkeling en intensiteit van probleme sal verbeeld. Verskeie ander navorsers (Golomb, 1974; Kellogg, 1970; Schirrmacher, 2006) stem hiermee saam.

Daar mag nooit slegs na 'n kind se voltooide produk alleen gekyk word nie, maar daar moet altyd gestreef word om uit te vind watter betekenis 'n kind se kleiskepping vir hom inhoud. Die kind moet aangemoedig word om spontaan en vrylik gesprek te voer oor sy voltooide kleiwerk. Al die probleme wat 'n kind ervaar sal nooit met 'n enkele kleiprojeksie na vore kom nie. Verskeie navorsers beaam hierdie sienswyse in grafiese media. Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:197) stel dit as volg: "*Its chief value lies in the fact that the child brings to a tangible level some of his problems which can be seen, discussed, experimented with, and changed.*"

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: die kind se simboliese betekenis van sy kleiprojeksie bepaal. Raakhoor, raaksien en raakvoel wat die kind bedoel

deur gesprekwaarneming van na-aping. Die wyse waarop individualiteit daaraan verleen word. Die kleiskepping van iemand anders het waarskynlik as stimulus gedien.

#### **2.7.9.7 Voorbeeld 6: Behoeftte – bekendmaking**

'n Agtjarige seun het 'n besondere preokkupasie getoon met die figuur wat hy benoem het as "'n goeie man". Eers het hy na die stuk klei as 'n huis verwys en genoem dat 'n goeie man daar gewoon het. Hy het groente verkoop. Toe het hy sy verhaal verander, deur te sê dat die huis vol lekkers was en al die lekkers aan die man behoort het. Daarna het hy 'n mangesig gemaak en dit bedek met klein stukkies klei: "*The man is good because his whole face is covered with candy.*" Hierdie seun het uit 'n gebroke huis gekom. Die vader het hulle verlaat. Sy preokkupasie met die "goeie man" blyk 'n behoefte te versinnebeeld dat die vader sal terugkom. Dit het ook geblyk dat hierdie seun by herhaling moes besef dat daar wel goeie vaders is. Dit was vir hom baie moeilik om die realiteit van 'n onverantwoordelike vader te aanvaar (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:197-198).

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van die kleiproses asook verbale en nie-verbale boodskappe. Simboliese betekenis wat geheg word aan die kleiprojeksie. Bewuswording van emosies en behoeftes uitgespreek. Beleving van relasie met vaderfiguur.

#### **2.7.9.8 Voorbeeld 7: Uitlewing van gesinsituasie**

'n Sewejarige seun is gehospitaliseer. Die vader het die gesin verlaat toe hy hoor dat sy vrou weer swanger is. Kort na die verlating het die seun van sy huis weg geloop, sodanig dat die polisie hom herhaaldelik in die nagtelike ure moes terugneem huius toe. Die moeder kon met verloop van tyd nie meer na hom omsien nie en is hy na die hospitaal verwys vir waarneming. Hy het min deelname aan groepaktiwiteite getoon en het skaam voorgekom. Geleidelik het hy meer belangstelling in onder andere klei getoon en begin om vreemde huishoudelike gebruiksware te maak. Hy het onder andere 'n mandjie vol eiers en 'n koekroller gemaak wat sy ma gebruik om brood te bak. Hierdie seun het terapie ontvang onder andere omdat 'n nuwe baba binnekort in die huishouding sou wees, maar met geen vaderfiguur. Hy het begin om moederfigure uit klei te maak en later ook klein babas. Meestal het die moederfigure die baba vasgehou. Toe die baba gebore is, was daar blydschap en het hy uitgesien om huis toe te gaan en goed aangepas in sy nuwe situasie.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: fyn waarneming van kleisimbole. Simboliese betekenis vir die kind.



#### **2.7.9.9 Voorbeeld 8: Gevoelens van eensaamheid en verlatenheid**

'n Negejarige seun met 'n geskiedenis van stokkiesdraai het 'n kleistorie gemaak van 'n seun wat onder 'n lamppaal staan. Volgens die vertelling het die seun van 'n weeshuis af weggeleef. Hy vertel verder dat die polisie die seun gaan terugbring na die weeshuis en dan sal hy daar bly, omdat hy geen reg gehad het om weg te loop nie. Die storie gebeur in die nag. Hy beleef eensaamheid, het nie 'n slaapplek en geen geld om kos te koop. Hy voel uitgesluit van kontak met mense en is bly as die polisie hom na sy huis terugbring. Volgens Woltmann is hierdie 'n voorbeeld van hoe 'n kind deur middel van  kreatiewe ekspressie, uitdrukking aan sy gevoelens gee  van eensaamheid.

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige: wat die kind uit klei skep en wat hy daarvoor vertel. Die simboliese betekenis vir die kind. Uitdrukking van emosie.

#### **2.7.9.10 Voorbeeld 9: Aggressie-ontlading**

Twee sewejarige seuns het vliegtuie uit klei gemaak en daarmee gespeel. Albei vliegtuie het masjiengewere waarmee daar op mekaar geskiet word tot albei in die lug teen mekaar bots. Hierdie botsings is 'n paar keer herhaal, terwyl hulle die vliegtuie vashou. Daarna het hulle besluit om die kleimensfigure met die botsings op die grond te laat val. Ook hierdie aksies is herhaaldelik uitgevoer. Uiteindelik het die vliegtuie hul vorm verloor en net as 'n bolletjies klei op die grond gelê. Die klei is daarna opgetel en herhaaldelik met mening op die grond neergegooi. Die een seun het sy klei op die grond gelos, terwyl die ander voortgegaan het om met sy stuk klei die ander stuk klei met mening te slaan. Die seuns het opgemerk: "He's hitting my airplane" or "He's killing my airplane." Na herhalende aksiespel, het albei die seuns die klei deur die lug op 'n projektiel-wyse gegooi in 'n poging om ander objekte raak te gooi (Woltmann in Schaefer en Cangelosi, 2002:199).

Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:199) verwys na "repeated experimentation in aggression" en voeg by: "Each aggressive act is repeated over and over again. As the child grows older, his problems of aggression become infused with general social problems. It is, therefor, not surprising that quite a number of the plastic creations of older children have to do with social scenes in which bad people murder good people and then are apprehended by the proper authorities and brought to justice."

#### **2.7.9.11 Voorbeeld 10: Aggressie as vorm van verdediging**

'n Dertienjarige seun wat fisies gestremd is, 'n spraakprobleem het en oor 'n ondergemiddelde vermoë beskik, het 'n monster uit klei gemaak. Hy het vertel dat as hy groot is, hy ryk wil wees.



*"I was thinking the other day what I'll do when I was big. I decided to get rich. It is easier to get gold than it is to get money. But all the gold mines are discovered already and guarded, so when I get big I want to go to Africa. There is some dynamite that hasn't been discovered. If I go to Africa I need protection. It costs money to have a guard, so I make my own guard. I get tusks from a lot of elephants and make one great big tusk. Then I get all the feet of the gorillas and make two big feet out of them. Then I put the eyes of an eagle in the front and the eyes of a hawk in the back. Then I get the horns of all the rhinoceroses and make great big horns out of those things. Then I give it the brain of a dead human being. Then I cut the head, the tusks and the feet of an elephant so that just its belly is left. Then I put all the things together in the belly and fill it with the blood of a vicious animal. Then I put a tube down his heart and pump it and then it will become alive. Before I do that I put him into a steel cage so he can't hurt anybody. Then I train him that he likes me and do what I say. Then I take him to Africa. If the savage or animals start out with me, he protects me. I give him the skin of a crocodile, so that bullets wouldn't hurt him. I give him the voice of a lion. With his mouth he can swallow a couple of million guys in one gobble. With each horn he can stick through twelve thousand men at once. If a herd of elephants attacks me he can swallow seven or eight elephants at a time. His tail can wrap around seven thousand men at one time, choke them to death and throw them away. He stays up all night and if a crook comes he will kill him. I will get all the diamonds. In the jungles he can kill plenty of animals but it costs plenty of money to feed him in the city. I know what I do. I give him the scent of a bloodhound so he can follow after the crooks and kick up the house with one foot and kill all the crooks" (Woltmann in Schaefer & Cangelosi, 2002:199).*

Die interessante deel van hierdie seun se kleiwerk is dat dié seun hom omring met 'n kragtige fantasie-monster wat hom beskerm teen beserings en bespotting. Weens sy gebreke kon hy nie op intellektuele of fisiese vlak met sy portuurgroep kompeteer nie en is dikwels gespot. Dit blyk gevolglik dat die kleimonster 'n poging van onderdrukte aggressie is.

Bender en Woltmann soos aangehaal deur Woltmann (Schaefer & Cangelosi, 2002:201) gee die volgende mening: *"When a child works with plastic material, a definite intention to create specific objects is not always present. The activities based upon motor patterns may lead to form which suggest definite objects which might be elaborated with secondary intent. When a plastic object is created it is not merely considered as an image with more or less similarity to the object, but it is also endowed with function."*

Die kombinasie van 'n kind se kreatiewe werk met sy eie storie-vertelling is ongetwyfeld net so openbarend as die Rorschach response en storie-vertelling tydens die Tematiese Appersepsie Toets, volgens Woltmann. Na aanleiding van in diepte gesprekke met Dr. Lauretta Bender van die Psychiatric Division of Bellevue Hospitaal, New York som Woltmann sy mening as volg op: *"Plastic creative work is a projective technique in the sense of the word because, ..... the child, when given plastic material, does not create what the therapist arbitrarily has decided the child should make. The child is confronted with an unstructured, polymorphuous, pliable, three-dimensional material, which he must structure and endow with his own meanings, desires and idiosyncrases"* (2002:201).

Dit blyk dat Woltmann 'n nuwe belangstelling in kleiwerk as projeksiemedium ingelyf het. Hierdie terrein lê nog braak as dit vergelyk word met hoeveel navorsing al op die terrein van tekeninge gedoen is. Hierdie navorsing poog dus om 'n verdere bydrae te lewer tot kleiwerk as projeksiemedium. In die RSA is nog geen gedokumenteerde navorsing bekend op hierdie terrein nie. Die leemtes wat in Woltmann se navorsing waargeneem word, naamlik: dokumentering van simboliese gebruik en geassosieerde betekenis, geïllustreerde gevallestudies, terapiemoontlikhede, bevestiging van simboliese betekenis met ander projeksiemedia, sal in hierdie navorsing aandag geniet.

## **2.7.10 Henley se benadering en werkswyse (2002)**

### **2.7.10.1 Inleiding**

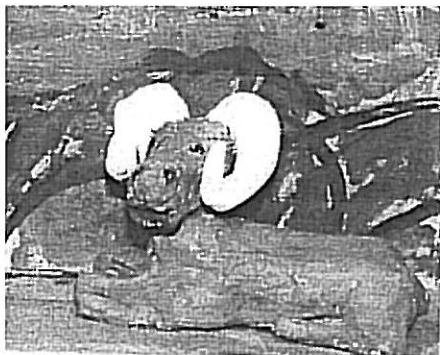
Henley is die direkteur van die "Art Therapy Program" aan die Long Island Universiteit en Kliniese Direkteur van 'n psigiatrisiese groep wat met ADHD kinders en verwante probleme werk. Gedurende sy loopbaan as kunsteraapeut en opvoeder het hy baie lesings gegee en verskeie geskrewe inligting, rakende kunstherapie, vrygestel. Hy is van mening dat die ryk sensoriese ervaring van klei, selfs die mees materieël bedorwe kind se aandag sal hou. Daarby voeg hy: *"when clay is available to touch, to hold and squeeze, the hand comes to life. Before long, we can count on something special being created"* (Henley, 2002:13).

### **2.7.10.2 Voorbeeld 1: Tema-identifisering in kleiskeppings**

'n Man het sy vrou vermoor en toe selfmoord gepleeg. Een van die vier kinders, Ken, was ten tye van die gebeurtenis vierjaar oud. Toe hy tienjaar oud is, is hy vir terapie verwys. Ken het gepresenteer met simptome wat gewissel het van ongekontroleerde woedebuie, sosiale inhibering, regressie, selektiewe mutisme, hiperaktiwiteit en so meer (Henley, 2002:95).

Volgens Henley, verduidelik hy aan die hand van Bowlby se studies, watter fases manifesteer as 'n jong kind van 'n moeder verwyder word of 'n moeder verloor. Eers is daar protesterende soos huil, aandagsoeke, woedebuie en dringende pogings om die verlore objek te vind. Dan sal moedeloosheid intree. Die verlange na die moeder sal bly, maar die hoop vervaag met tyd. Die derde fase tree in wanneer die kind hoop opgee en homself onttrek en apaties optree. Repressie mag intree wat die kind beskerm teen bewustelike prosessering van traumatiese belewenisse. Gefragmenteerde geheue mag wel geaktiveer word. Die seun se kleiskeppinge het meestal diere as tema uitgebeeld – diere wat gejag word as 'n sport, met 'n boog of geweer.

Figuur 2.50 toon 'n groot horingskaap wat herkou. Hoewel hierdie voorbeeld 'n rustige prentjie skep, is die oorwegende jagtemas wat uitgebeeld is, 'n aanduiding van angs, volgens Henley (2002:96 – 97). In reaksie op sy angs, het die seun self die jagter geword, moontlik omdat hy gevoel het, hy andersins ook 'n slagoffer kon wees. Hy kon deur middel van die kleiskeppings sy angs ontlaai.



Figuur 2.50 : 'n Horingskaap

#### **2.7.10.3 Voorbeeld 2: Simboliese werkswyse deur 'n terminaal siek pasiënt**

'n Negejarige kankerpatiënt het reeds chirurgie ondergaan en was in 'n proses van chemoterapie behandeling. Sy sou met 'n groot blok natuurlike klei voor haar werk, dit met 'n spons glad vryf, tot die hoeke gerond is. Daarna het sy 'n operasie op die kleiblok uitgevoer en pypies in die "liggaam" geplaas. Water is gebruik om die proses "skoon te was". Dele is soos met 'n operasie uitgesny met 'n snyinstrument en weg gegooi. Gaas en steriele materiaal is toe gebruik om die oortollige water te absorbeer. Daarna is die "operasiewond" weer glad afgewerk.

#### **2.7.10.4 Voorbeeld 3: Simboliese uitbeelding van verhouding**

'n Agtjarige dogtertjie wat deur 'n Amerikaanse gesin aangeneem is, het haar eerste drie jaar in 'n weeshuis deurgebring waar sy verwaarloos en waarskynlik seksueel

gemolesteer is. Haar benadering tot klei het haar verhouding tot mense om haar gesimboliseer. Sy het telkens in elke sessie 'n ry leë huise uitgebeeld – een vir elke gesinslid. Dan het sy die huisies teen aanmekaar geplaas. Die metafoor was opvallend: haar behoefte aan intimiteit en behoefte om te behoort. Dit was opvallend dat in elke huis was geen binne deure nie, maar net deure na buite. Dit word vertolk as 'n onvermoë om inkomende stimulasie te blok wat lei tot “emosionele oorlading”, wat dikwels tot emosionele uitbarstings gelei het. Tydens gesprekvoering oor die rye kleihuisies, kon die dogtertjie stelselmatig haar ambivalente gevoelens teenoor ander beskryf. Nuwe riglyne is daarna voorgestel in die hantering (Henley, 2002:101 – 103).

#### **2.7.10.5 Voorbeeld 4: Klei as metafoor van ang**

'n Tienjarige seun was angstig en het sy vrese en angste in Figuur 2.51 uitgebeeld. Sy selfportret dui aan hoe sy liggaamsbelevens gebaseer is op konkrete denke wat weer in 'n visueel akkurate uitbeelding van sy verwronge persepsies weerspieël word.

Die distorsiese inhoud is duidelik te sien in die bolyf wat oopgekerf is om 'n klein figuurtjie te openbaar, wat die seun as sy “angs” beskryf. Hierdie oopkerwing van die bolyf word beskou as 'n simboliese uitpeuling van die innerlike sensasies van ang. Die klein figuurtjie se arms is oopgesper, asof die bolyf oopgehou word, soos 'n teatergordyn. Die bakproses het die sagte kwesbare figure verhard wat as verdere metafoor beskou word – tot “dikvelligheid” (Henley, 2002:121 – 122).



Figuur 2.51 : 'n Selfportret

#### **2.7.11 White se benadering en werkswyse (2006)**

##### **2.7.11.1 Inleiding**

As 'n opgeleide terapeut in nie-direktiewe terapie glo White in die waardering van kinders se self-ekspressie en nie-direktiewe wyse van vryspel met klei. Ekspressiewe spel, glo

White, is 'n venster na die kind se innerlike prosesse en geheime gedagtes. Kinders neig om baie emosionele konflikte, ervarings en onopgeloste kwessies deur nie-direktiewe vryspel te ontbloot. As die terapeut geduldig is en kliniese waarnemingsvaardighede gebruik, kan hy tot insiggewende kliniese ontdekkings kom op grond van die ekspressiewe spelproses van klei.

Daar is lankal reeds 'n behoefte om klei in 'n meer effektiewe kliniese instrument te transformeer en te ontwikkel. Soos White dit stel (in Schaefer & Kaduson, 2006:274): *"This basic toy and friend of children has been patiently waiting in the wings for its turn to go beyond its passive ice-breaker, aggression reliever role to center stage as a primary tool of treatment. The problem is that, to date, there has been no rediscovery process to make this transformation possible. The existing professional community and its research institutions have not made this toy-to-clinical tool connections, thereby bringing clay to the attention of the established play therapy community or the next generation of child therapists."*

Baie terapeute sou waarskynlik ook nie glo dat klei en terapie met mekaar geassosieer kan word nie. Hulle sou waarskynlik nie kon dink dat probleemoplossingsvaardighede, trauma verligting, die leer van gevolge of aggressie kontrole deur middel van kleispiel kon werk nie. Hulle sou hul nie kon indink dat metafoor in kleiwerk 'n kind se selfbeeld kan versterk nie, dat kleiwerk 'n terapeutiese verskil aan rou-smart kan meebring nie of dat 'n kliniese verhouding deur kleiwerk gebou kan word nie. Die eenvoudige rede is dat die terapeute dit waarskynlik graag sou wou doen, maar tot dusvêr het niemand nog geweet hoe dit gedoen kan word nie. White het in sy kliniese toepassing van spel, kind-gesentreerd gewerk.

Na jare se soeke en eksperimentering het hy sy "CLAYtherapy" bekend gestel. In die proses het White besef dat dit nodig was dat speelklei uit die tradisionele rol van aggressie-ontlaaier sal moet ontwikkel om 'n meer bruikbare kliniese instrument te word. Hy voeg by: *"...clay would have to experience that magical conversion, that transformation from toy to clinical tool in a similar manner to puppets, storybooks and sand. Clay therapy would have to meet both the scrutiny of the therapeutic community and daily clinical engagement with children and come out a winner."*

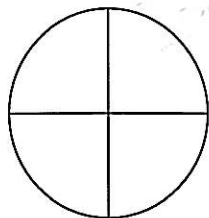
As 'n bydrae tot die transformasie van klei as 'n kliniese medium het White twee belangrike struikelblokke uit die weg probeer ruim en sewe basiese vrae gestel wat hy beantwoord wou hê – en in geslaag het. Die twee struikelblokke:

- Die konstruksieproses van skeppings
- Die kliniese toepassing daarvan

White se sewe oorspronklike struikelblokke/vrae oor klei as terapiemedium:

- Hoe om die hoeveelheid klei te kontroleer vir 'n kleiskepping se verskillende dele.
- Hoe om die verskillende dele aanmekaar te heg dat dit die posisie behou.
- Hoe om die projek só te laat lyk soos wat die bedoeling was.
- Hoe om klei-kombinasies vir 'n kind maklik te maak .
- Hoe om die kleispel-proses interaktief te maak.
- Hoe om die terapeutiese waarde van die spesifieke kleiskepping te assosieer met die klei-proses self.
- Hoe om die kind verby die struikelblok van 'n persepsie van eie onkreatiwiteit en verlies aan kunssinnigheid te kry.

White het met verloop van tyd antwoorde op bogenoemde vrae gekry: Na 'n herhaalde versoek van 'n kind in terapie vir riglyne om 'n dinosaurus te maak, het White ontdek dat die klei in 'n balletjie gerol kan word, daarna platgedruk moet word om 'n pannekoek te vorm en dan in wiggies gesny kan word. Op die wyse kan die hoeveelheid klei wat vir 'n kleiskepping se dele gebruik word, gekontroleer word. Die proses van indeling van klei in wiggies, word volgens White genoem: "*pie-portions*."



Die kliniese waarde van kleiwerk het vir White duidelik geword toe 'n pasiënt op 'n dag vir hom as terapeut gevra het of hy van die dinosaurus voorbeelde wat hulle saam tydens die terapiesessie gemaak het, huis toe mag neem, sodat hy sodoende herinner kan word aan die terapiesessie. ("*I can take these home, Mr. White, and they will remind me of what we have been talking about.*")

'n Groot struikelblok wat White moes oorbrug, was om die kleiproses vir hom as terapeut te laat werk, maar ook vir die kind, sodat dit voldoen aan die terapeutiese definisie van speltherapie. Daarop het weer gevolg hoe die proses aan mede terapeute verduidelik kon word.



CLAYtherapy behels die ontdekking en ontwikkeling van die klei-spelproses oor vyftien jaar. Bevindinge is vervat in 'n boek oor CLAYtherapy: "*The Clinical Application of Clay with Children*." Hierin is tekeninge en afbeeldings van twaalf projekte en vyftig kliniese toepassings. Die kliniese aanwending en vaardighede belooft om in 'n kort periode aangewend te kan word en word ook in opvoedkundige en kliniese praktyke toegepas. Diagnostiese en emosionele behoeftes word sodoende aangespreek.

Die meeste terapeute is nie opgelei om hul kunsvaardigheid te ontwikkel nie en voel lomp en onbeholpe met kunsmateriaal. Tog bevind 'n spelterapeut hom in 'n wêreld van kryt, verf, handpoppe en klei. Met dieselfde tipe aanmoediging waarmee terapeute kinders in terapie aanmoedig om te probeer en weer te probeer en nie moed op te gee nie, bemoedig CLAYtherapy die terapeut om kleivaardighede aan te leer.

CLAYtherapy leer die terapeut dat as mens slange en balle kan maak, is die proses al halfpad gewonne, want al wat bygevoeg moet word, is 'n ekstra horingvorm ("*cone*"). Op só wyse kan bykans enige plant of dier gemaak word. 'n Vark se lyf byvoorbeeld is 'n ovaal, eivormige bal met vier silindervormige bene (kort slangagtige vorms), driehoekige ore (platgedrukte horings) en 'n krul stert (dun slangagtige vorm) – slang, balle en horings. 'n Dinosaurius begin met 'n bal. Een kant van die bal word 'n horing gevorm vir 'n stert. Die ander deel van die bal word in 'n slangagtige vorm vervorm – vir die nek met 'n kleiner balvorm wat die kop vorm. Karre, olifante, rose, paddas – maak nie saak – is 'n kombinasie van slangagtige vorms, balvorms en horing-vorms.

Met CLAYtherapy word die meeste projekte gemaak van 'n hoogvol eetlepel speelklei. Die hoeveelheid klei waarborg beter resultate wat weer die kind se selfbeeld verbeter.

Deur middel van CLAYtherapy word kinders bekend gestel aan die konsep van instrumente of gereedskap. Speelklei op sigself word beskou as 'n gereedskap net soos inkleurkryt, vingers, water, speelkaarte, seeskulpe, bottelproppe, kassetkassies, en so meer. Kinders word geleer om gereedskap te maak maar gereedskap word ook aan kinders gegee en kinders word geleer om gereedskap te gebruik. Speelklei gereedskap word as 'n metafoor beskou en subtiel voorloper tot probleemoplossing en lewensgereedskap wat van die terapeut na die kind oorgedra word, volgens White.

CLAYtherapy leer die voornemende kleiterapeut alles wat hy nodig het om te weet hoe om suksesvol met speelklei om te gaan. Die kind word geleer om 'n kleiskepping te maak deur vir die kind te sê: Stukkie vir stukkie, eerste dinge eerste, en daar is niks wat ons nie kan

regmaak nie: *"Piece by piece, first things first, and there is nothing we can't fix"* (White in Schaefer & Kaduson, 2006:279-281).

Die kind en terapeut leer om die verskillende kleidele voor te berei, die dele te verbind in opeenvolging en om geduldig te wees indien iets verkeerd verloop. Die kind leer nuwe vaardighede soos hoe om krake te voorkom, hoe om die krake te las, en hoe om nie toe te laat dat krake die finale produk belemmer nie. Die kind leer dele aanmekaar te heg. Die kind leer om groottes te skat, volume te skat en om van abstrakte denke na praktiese uitvoerbaarheid te beweeg. Die kind leer ook om enige kleur in die reënboog te gebruik, hoe om die klei soepel te hou en hoe om selfs speelklei uit 'n mat uit te haal.

Natuurlike kliniese toepassings is gewoonlik subtiel en nondirektief. Soms begin dit nondirektief maar word die proses deur die terapeut verander na 'n direkte kliniese waarde. White gebruik die volgende voorbeeld ter illustrasie van 'n natuurlike nondirektiewe proses na 'n direkte een: *"You can take that frog home and put her on your shelf, and she will remind you of our discussion about controlling your depression"* of *"What a nice car we made. You can take it home, and it will remind you of the three things you learned today about controlling your anger"* of *"A boy has to be patient when solving his problems, just like he is when making a play-dough elephant. It's hard at first, but it gets easier as time goes by"* (2006:281). Deur hierdie proses het hy baie tegnieke en strategieë aangepas, ontwikkel en ontdek wat daartoe bygedra het dat speelklei as 'n kliniese hulpmiddel kan bekend staan. Hy stel dit as volg: *"This conversion of play-dough from a universal toy and first-session icebreaker to a dynamic and unequalled partner in the clinical treatment of children has been the single most valuable asset to my work"* (White in Schaefer & Kaduson, 2006:281).

Terapeute kan volgens White 'n kind wonderlike dinge oor die lewe leer deur die gebruik van speelklei as medium. Wanneer terapeute klei gebruik, praat hulle volgens White, *"...to the genetic code within the child that says, Children need adults. Adults teach children. This is an OK process. Children don't know why this clay/talk process is so meaningful; it just is. It is not unlike a prehistoric adult squatting at the clan's firepit with a child, teaching some bit of knowledge to promote mastery or ensure survival. This primal, adult-child, student-teacher, clay/talk process is about as natural as it gets, and the child has to respond because he or she is a child"* (White in Schaefer & Kaduson, 2006:282).

Deur gesamentlike betrokkenheid van die terapeut en die kind by die kleiprojek, ontstaan gesprekvoering tussen hulle. Dialoog hoef nie geforseerd of aangemoedig te word nie,

want alles gebeur natuurlik. Die terapeut onthul, demonstreer en onderrig die dinamiese kleiproses en die kind vra vrae, leer en ervaar sy eie pogings van probeer en foute maak. Hierdie wyse van interaksie verbind die terapeut as volwassene met die kind deur 'n verbale, nie-intrusiewe probleemoplossende terapieproses. White som dit as volg op: "*It sets the stage for additional therapy, establishes teacher and student roles, and supports transference. It is nature at its best*" (White in Schaefer & Kaduson, 2006:283).

In spelterapie is metafoor 'n algemene middel. Soms word in 'n metaforiese proses vertoef vir so lank as wat die terapie voortduur. Soms word die kind uitgelok of word die kind se uitnodiging gevolg na 'n vermyde of onopgeloste realiteit om daarna weer na die metafoor te beweeg. Soms word nooit van die metafoor wegbeweeg nie.

Met kleiwerk is daar direkte en nie-direkte metafoor. Kinders word toegelaat om te kies wat hulle wil maak en kan kies of hulle met die speelklei wil speel. Die kind kan sy geliefde kleur kies en byvoorbeeld geliefde dier. Saam soek die terapeut en kind na oplossings vir die probleem om byvoorbeeld 'n hond te vorm uit die klei. Die hulpmiddels wat gebruik kan word is onder andere kleurkryte, botteldoppies, skulpe. Hierdie hulpmiddels is nie mediums waardeur die klei-skeppingsprobleem opgelos moet word nie. Wanneer 'n hulpmiddel nie beskikbaar is nie, word een gemaak. Die vaardighede wat in elke kleiprojek geleer word, word weer gebruik om die vraagstukke en probleme van die lewe op te los. Daar word gemik op die besef dat die lewe beter verstaan word as daar beweeg word van die eenvoudige na die komplekse. White beskryf sy sessies as volg: "*We cooperate, mirror, reflect, and clarify. We communicate critique and compliment children on a job well done. We experience frustration, anger, and failure. Children learn new skills. Through sitting close and rolling and mashing clay together, children can experience good touch from the counselor. They do their part to make a project, and we do our part. We can talk eyeball-to-eyeball. We talk of trusting your eyes and hands to get correct sizes of and balance amount parts. Trust of adults, feelings, and friends are a short distance from there. Being the boss of the clay is easily converted into being the boss of your behavior, your feelings, and your thoughts. Clay teaches responsibility. For the abused child, being the boss of his or her body and feelings is a wonderful, empowering lesson to learn. And all this comes from simple play-dough.*"

*Making the creature look just right too much has meaning for the obsessive child. Doing first things first has usefulness for attentiondeficit/hyperactivity disorder and Asperger syndrome children who are having difficulty with impulse control or sequencing. The attachment disordered child receives lessons in trust, defence, and cooperation. The angry*

*child, when making a play-dough project, has to deal with all the same precursor anger elements with play-dough that he would in school or life: frustration, lack of skills, no tools, bad habits, bad problem-solving information, wanting to give up, lack of success, and not listening to adults. With play-dough, the child gets to turn every one of those around. He gets to fail and start again. He gets to be successful and enhance his self-esteem. He gets to control his emotions and build a problem-solving relationship with a significant adult. Mastery over the clay becomes mastery over life issues. The child thinks, "If I can master this play-dough thing, then maybe I can master my bad dreams, my anxiety, my behavior, my fears, and my depression." It is a very small step from play skills to life skills. Children learn to visualize, create, fail, and try again without the penalties of real-life situations. Clay has all this and much, much more" (White in Schaefer & Kaduson, 2006:284).*

Nadat 'n terapeutiese verhouding met 'n kind gestig is, is die doel van die terapeut in 'n groot mate om die kind te leer om sy probleme op te los. Die kind word geleer om te identifiseer, nuwe begrip te vorm, om sy gevoelens te verander, om besluite te neem en sy impulse te kontroleer, om nuwe wyses van denke te aanvaar, om in hulself te glo, om met ander oor die weg te kom en om probleme op te los. Die terapeut het dus in 'n groot mate 'n onderrig-taak.

Alle kinders benodig 'n basiese probleemoplossingsproses sodat hulle dit outomaties op lewenseise en probleme kan toepas. White (in Schaefer & Kaduson, 2006:285) maak gebruik van 'n 4-stap proses: stap vir stap, geheime, hulpmiddels en oefening. Met behulp van speelklei, kan die proses herhalend geoefen word op 'n aangename en maklike manier.

#### *Eerste stap: Stap vir stap*

Alle probleme word opgelos deur 'n reeks stappe te neem, eerste dinge eerste en tweede dinge tweede. Hierdie konsep word maklik deur middel van speelklei geleer. Eers word die klei in 'n bal gevorm. Dan word dit in 'n pannekoek-vorm platgedruk. Die pannekoek word in segmente verdeel. Daarna word 'n bal gevorm uit een van die pannekoekes en in 'n horing-vorm verander, daarna in 'n silinder en so meer. Die kop, lyf, bene en verdere dele word op soortgelyke wyse gevorm.

#### *Tweede stap: Geheime*

Alle probleme het geheime. Deur die geheime te ken, word probleme makliker opgelos. Volwassenes in elke kultuur het oor generasie heen die geheime van die lewe aan kinders geleer en meegedeel of die kultuur sterf uit. Daar is geheime soos hoe om water in 'n

woestyn te vind. Daar is geheime om die weer te verstaan, of hoe om vriende te maak, of hoe om 'n gebroke hart te heel.

Met CLAYtherapy word die kind eers die eenvoudige geheime geleer van hoe om iets uit klei te maak. Die veronderstelling is dat as die kind toelaat dat die terapeut hom speelgeheime leer, hy sal toelaat dat meer gewigtiger geheime van die lewe geleer word. Hierdie geheime mag wees om byvoorbeeld egskeiding te verstaan, of die geheim om depressie te kontroleer, of die geheime om molestering te verwerk en die geheime om selfbeeld te verbeter.

#### *Die derde stap: Hulpmiddels*

Hulpmiddels laat die geheime gebeur. Vir die kind is die vermoë om anders met 'n volwassene as met 'n maat te praat, 'n hulpmiddel. Om aggressie, depressie en minderwaardigheidsgevoelens te identifiseer en te kontroleer is 'n vaardigheid, 'n hulpmiddel.

Om goeie vriende te maak is 'n vaardigheid. Die kind word geleer om hulpmiddels en vaardighede te gebruik om probleme op te los met behulp van skulpe, inkleurpotlode, pendoppies en speelkaarte.

#### *Stap vier: Oefening*

Elke kind ken die noodsaaklikheid van oefening – of dit sport, liedjies, video speletjies of wat ookal is. Speelklei leen hom tot uitstekende oefening. Om speelkleiprojekte te maak, is aanvanklik moeilik, net soos met enige oplossing van 'n probleem. 'n Kind se eerste kleiprojekte kan lei tot moedeloosheid en frustrasie – sodanig dat hy die projek neergooi en wil tou opgooi. Wanneer kinders sê "ek kan nie" is dit 'n uitnodiging na 'n leergeleentheid, omdat die volwassene weet die kind kan, want met oefening leer hulle.

CLAYtherapy kan in enige fase van terapie voorgestel word. Dit blyk veral effektief te wees met die eerste ontmoeting omdat dit die konsepte van "praat en speel" ("*talk some, play some*") inlei. Die spelproses loop parallel met die terapeutiese proses wanneer die terapeut verwys na die begin, middel en eindproduk van kleiprojektsies soos die maak van 'n dinosaurus, vliegtuig of vark byvoorbeeld. Hierdie drie-fase proses loop parallel met die drie fases van behandeling.

Met kleispiel begin die proses met die volwassene wat die kind help met probleemoplossing, besluitneming en om gevoelens uit te druk. Dit begin die verhouding tussen helper en kind, tussen student van die lewe en onderwyser van die lewe. Dit bied

iets vir vandag en 'n belofte vir die volgende dag, soos 'n kleivorm vandag en die belofte van 'n volgende keer, asook die belofte van addisionele volwassene-kind hegtingsplekke, probleemoplossing, verligting van stres en ontwikkeling van selfbeeld. Terapie werk tweeledig. Dit word as volg gestel: "*Therapy gives intangibles to take home, while clay provides take-home tangibles.*"

CLAYtherapy blyk 'n onoortreflike instrument te wees in hulpverlening betreffend probleemoplossingvaardighede, selfbeeldverbetering, besluitnemingsprosesse, impuls-kontrole en kontrolering van aggressie. Enige terapeut wat kort of langtermyn terapie bied, intervensie of ondersteunende dienste aan kinders bied, behoort CLAYtherapy te verwelkom as 'n vaardigheids-opbouende instrument. "*CLAYtherapy pulls together the play needs of the child with the treatment needs of the therapist*" (White in Schaefer & Kaduson, 2006:285).

CLAYtherapy word beskou as 'n tegniek wat in sy kleuterskoene staan, maar die toepassingsmoontlikhede bied die volgende waarde:

- CLAYtherapy verminder kinders se vrese van terapie
- gryp en behou die kind se belangstelling
- voorsien 'n wye verskeidenheid van kliniese konneksies
- vestig 'n onmiddellike probleemoplossingsomgewing
- komplimenteer die voortgesette terapieprogram
- versterk die kliniese verhouding
- en is pret

CLAYtherapy kan gebruik word met kinders van voorskoolse ouderdom tot hoërskool.

#### **2.7.11.2 Voorbeeld 1: Egskeiding-hantering met behulp van die klei-objek**

'n Dogter sukkel om die egskeiding van haar ouers te verwerk. Sy sukkel om haar emosies uit te spreek en hoop dat haar ouers weer sal versoen. Tog eskaleer haar simptome na eetversteuring, slaapversteuring en akademiese probleme. Sy is bang, bekommerd, blameer en is bitter. Die terapeut stel voor dat haar gunsteling dier uit klei gemaak moet word. Sy voel dat dit te moeilik sal wees. Dan lei die terapeut die kind om stap vir stap 'n rob (haar gunstelingdier) te maak: eers word swart klei gebruik om 'n balvorm te maak. Dit word in 'n eivorm verander. Twee klein geel balletjies vorm die pote. Die vlerke word gevorm deur horingvorme te hervorm en met water en met behulp van 'n kryt te heg.



Daarna word 'n wit bal vervorm in 'n horingvorm, plat gedruk en aan die swart eivorm vasgeheg. Klein wit ogies en 'n geel bek volg. Dan volg die toepassing – net soos dit aanvanklik moeilik was om 'n dier uit klei te maak en die kind geleer is om stap vir stap en stuk vir stuk die diertjie te vorm, so help die terapeut die kind deur die moeilike proses van verwerking van egskeiding.

### **2.7.11.3 Voorbeeld 2: Aggressie-hantering met behulp van 'n klei-objek**

Die terapeut maak eers die kind bewus van die regte tekstuur van klei. Dit is soms te droog en water moet ingemeng word. Klei moet sag genoeg wees om in 'n bal-, slang- of horingvorm gerol te word. Dit moet vry wees van krake. Die kind word geleer dat die keuse nie net droog of nat is, maar dat daar baie variasies van klammigheid tussen die twee uiterstes bestaan. Die kind word ook geleer hoe om krake te laat verdwyn deur die klei tussen die hande te rol tot dit sag is. Die kind ontwikkel 'n sensitiwiteit vir die klei en om die variasie van strukture te ken en te weet wanneer die klei presies reg is. Die kind word baas van die klei.

Net só word die kind geleer om baas van sy aggressie te wees. Hy moet bewus wees van sy aggressie, om die variasies daarvan te herken, te weet hoe 'groot' of 'klein' dit is. Dan moet hy verantwoordelikheid aanvaar vir kontrole. Hy moet kan herken as frustrasie opbou en weet dat swak kontrole aanleiding gee tot aggressie. So word hy baas van sy eie aggressie.

Die kind leer om sy frustrasie te hanteer wanneer hy met klei werk. Klei wil sy eie ding doen, net soos kinders, net soos aggressie met kinders maak. Soms trek klei met 'n boog deur die lug as gevolg van 'n kind se swak kontrole. Deur CLAYtherapy word 'n kind geleer om kontrole toe te pas, soms direk, soms stilweg en op indirekte wyse. Daar word begin met kontrole van vogtigheid van die klei, kontrole van die hoeveelheid klei, kontrole van kleur en kontrole van tyd. Die kind leer kontrole van hoeveelheid druk wat toegepas word op kleidele sonder om die dele te vervorm in onherkenbaarheid. Terwyl die kind leer om die klei te kontroleer, leer hy selfkontrolering – van wat hy maak, van wie in beheer is van die terapiessessie, en wie bepaal wat gaan gebeur. CLAYtherapy leer dus om frustrasies te hanteer en te kontroleer. As die objek nie uitkom soos die kind wil hê dit moet nie, wanneer stukke uitmekaar wil val, moet die kind leer om aggressie en hartseer te hanteer en te kontroleer. Die kind leer dat hyself baas is van sy eie gedrag.

#### **2.7.11.4 Voorbeeld 3: Aggressie-kontrole met behulp van vliegtuie**

White se gunsteling CLAYtherapy benadering is aggressie-kontrole vliegtuie. Vliegtuie beskik oor baie krag in hul konstruksie, enjin, en selfs as militêre vliegtuig. 'n Vliegtuig kan vinnig vlieg, hoog en ver. Die vliegtuig moet egter die wet van fisika en die reëls van vlieg nakom. Reëls moet dus nagekom word – die reëls van wette en die reëls van die natuur of samelewing. Dit mag net 'n sekere hoogte vlieg. Dit kan nie vlieg as daar geen brandstof in is nie. Die loods moet die aanwysings van die beheertoring volg, asook van die basis en van sy baas. 'n Vliegtuig het dus wonderlike krag maar dit benodig kontrole en verantwoordelike bestuur.

Net so bestaan daar ooreenkomste tussen seuns en vliegtuie. Net so moet die kind/tiener die reëls van die natuur en samelewing nakom in sy grootword-fase. Die kind moet verantwoordelikheid en beheer neem van sy krag. 'n Kind het krag op vier plekke:

- in sy spiere (gedrag)
- in sy brein (gedagtes)
- in sy mond (woorde)
- in sy hart (emosies)

Die kind moet dink aan kere wat hy in die moeilikheid was – meestal is dit omdat hy nie sy krag beheer het nie. Na die sessie word die kind genooi om die vliegtuig huis toe te neem sodat dit hom kan herinner aan die sessie waarin hy geleer het om sy kragte te beheer.

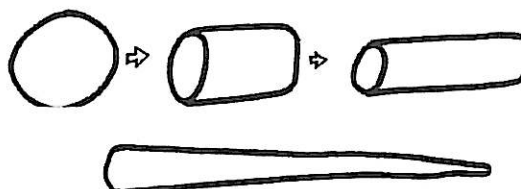
#### **2.7.11.5 Voorbeeld 4: Besluitneming en verantwoordelike keuses met behulp van 'n slak**

Die slak word deur White beskou as 'n inisieerder van vertrouwe en kommunikasie in die terapeutiese verhouding. Dit is goed en reg en aanvaarbaar om so stadig te beweeg soos 'n slak, solank jy net bly beweeg. Die slak is ook 'n perfekte voorbeeld om dialoog te inisieer oor die vier elemente van besluitneming en die voordele en verantwoordelikhede van keuses. Die hulpmiddels wat benodig word: leë kassethouer, skulp, klein verfkwassie, twee speldjies ("*quilting pins*"), spykers, karton, inkleurkryt.

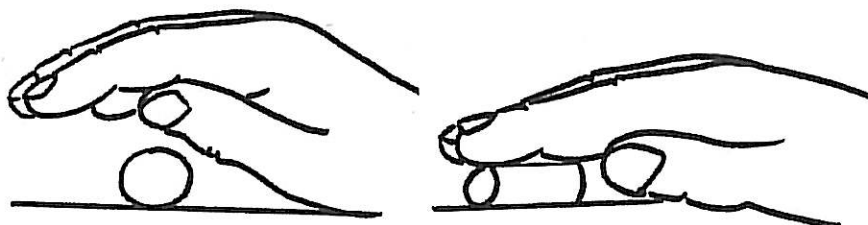
Stap een: om 'n slak te kan maak word 'n half eetlepel klei benodig. Enige kleur klei kan gebruik word. Die kleurkeuse kan wel vir die terapeut 'n weerspieëling van die kind se gemoed wees. Drie dinge moet onthou word: SAC. Die klei moet sag wees ("*soft clay*"), die hoeveelheid klei moet reg wees ("*amount of clay*"), en die klei moet gerol word sodat geen krake sigbaar is ("*cracks*"). Om die klei aanvanklik te begin rol, moet 'n half teelepel water bygevoeg word. Die klei moet gebrei word en dan tussen die handpalms gerol word. Druk

moet van die handpalms gebruik word tot die klei sag en glad en sonder krake is. Indien krake sigbaar is, moet weer 'n druppel water bygevoeg word en wéér gerol word tot geen krake sigbaar is nie.

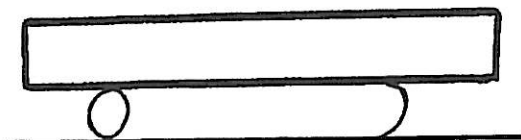
Stap twee: Eers word die klei in 'n balvorm gerol. 'n Slak is eers 'n balvorm.



Stap 3: Die kind moet nou die silinder vorm. Daar is twee waarborge van die terapeut. Die eerste is dat die poging die eerste keer mag misluk, maar indien suksesvol, wys dit die werk is goed gedoen. Die tweede is dat as die slak-maker nie die aanwysings volg en daarby hou en dit oefen en toepas nie, is sukses nie gewaarborg nie. Hierdie aanwysings is soortgelyk aan hoe 'n kind geleer word om 'n nuwe vaardigheid te leer, soos om maatjies te maak of 'n ongewenste gewoonte af te leer.



Die ronde, gladde kleiballetjie word op die tafel geplaas en met 'n oophand en uitgestrekte vingers gerol. Die kind word gerusgestel dat hy nie bang hoef te wees om foute te maak, want dit gebeur. Die kind word herinner dat hierdie balletjie klei graag 'n silinder wil word en die terapeut gaan hom help. Omdat die handgerolde silinder oneweredig is, word 'n leë kassetkassie gebruik as roller. Die silinder moet die helfte van die kassie se lengte wees.

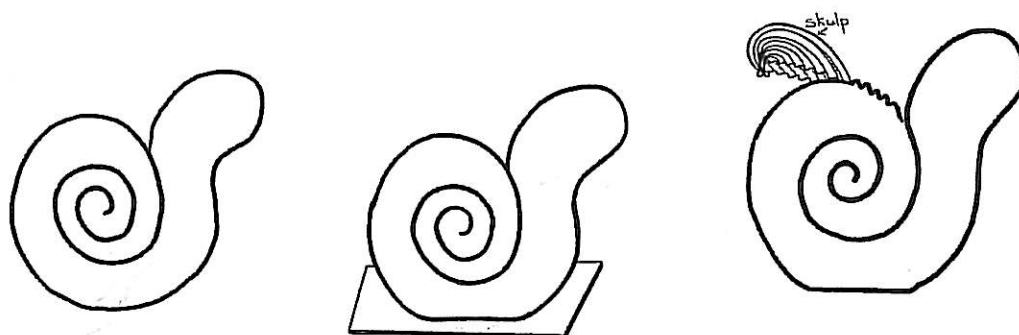


Die kind moet dit dan in 'n stomppunt horing-vorm rol, waarvan die eenkant dikker as die ander kant is.



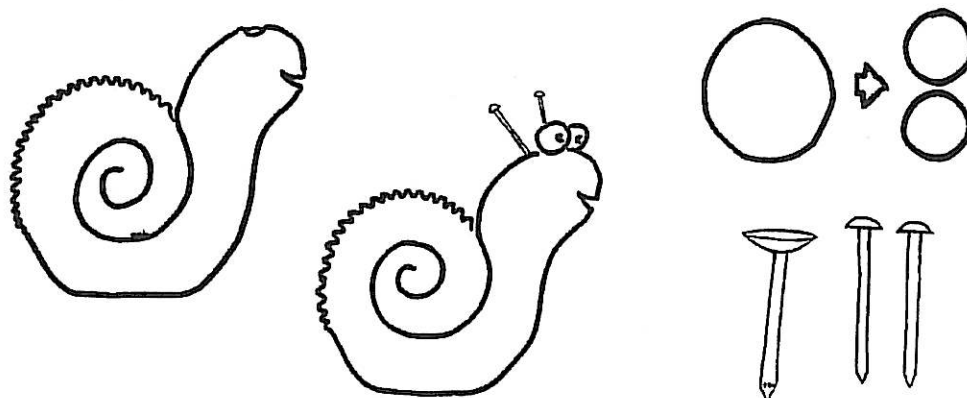
Die kind moet verstaan dat die klei so gevorm moet word – die klei het nie 'n keuse nie en die kind moet vir homself sê, terwyl hy rol: “Ek is die baas van die klei.” Die kind moet verstaan, hy het beheer oor die klei. Hy het beheer oor die klei. Hy is die baas oor die klei.

Daarna word die silinder op 'n plat oppervlak geplaas. Met 'n verfkwas word water al langs die silinder geverf. Daar moet opgelet word dat die kind se vingers nie die gladde vorm induik nie. Die silinder moet gerol word en daarna word dié effens weggebuig. Die onderkant moet saggies, maar ferm op die tafelloppervlak gedruk word, sodat die slak op sy eie kan staan. Die onderkant word met water geverf en op 'n karton geplaas. Die slak se bokant word met 'n skulp ingekeep, sodat dit patrone vorm (of met die binnekant van 'n wasgoedpennetjie of die rand van 'n getande messie).



Die volgende stap is om die mond, oë en voelers te maak. Twee oë word van wit klei gerol. Met die rondepunt van 'n kleurkryt kan die posisie op die kop gemerk word vir die oë. Die plekkies en oë word geverf en moet vir 'n rukkie ferm vasgehou word om te heg.

Die mond word met die bo-kant van 'n spyker gemerk, daarna word die twee koperspykers of tandestokkies bo-op die kop vir voelers geplaas.



Na die voltooiing van die slak, word die kind bewus gemaak van die toepassing daarvan op verskillende aspekte in sy lewe. Die kind word herinner dat hý baas is oor die probleemarea in sy lewe en hý kan dit verander.

Ander fasette wat deur middel van kleimetafoor aangespreek kan word:

- probleemoplossingsvaardighede
- besluitnemingsvaardighede
- ontwikkeling van impulscontrole
- ontdekking en verbetering van selfbeeld
- ontwikkeling en toepassing van geduld
- oplos van gesinsdilemmas (<http://www.playtherapyclay.com/>)

## **2.7.12 Rubin se benadering en werkswyse (2006)**

### **2.7.12.1 Inleiding**

Rubin (Waller, 2006:275) het geglo dat die mens in voortdurende verandering is en dat terapie as kunsvorm 'n belangrike rol kan speel. Rubin het waargeneem dat die kuns waarmee 'n kind besig is vir hom verskillende dinge kan word op verskillende tye en daarom gevolglik verskillende moontlike funksies vervul. Rubin het ook waarde geheg aan kunstherapie in groepsessies en waargeneem dat die onderlinge vertrouwensverhouding onder die groepslede 'n genesende rol speel en tot die oplos van probleme lei.

### **2.7.12.2 Voorbeeld 1: Klei as medium tot openbaarmaking van probleme**

'n Bepaalde seun het aanvanklik alleen in 'n groepsituasie gesit en werk, maar geleidelik meer met die res van die groep deur middel van sy kuns begin kommunikeer. Hy het eers mak diere soos katte en honde uit die klei gemaak en lateraan aggressiewe leeu's en dinosaurusse. Na verloop van tyd kon hy daarin slaag om 'n seun uit klei te maak met gewelddadige wonde waaruit die bloed stroom. Hy kon deur middel van sy kleiskepping die terapeut en later ook die res van die groep in sy vertroue neem om te vertel van woede teenoor sy broer. Dit het gelei tot verligting by die seun om sy gevoelens te deel, maar ook verligting onder die groepslede dat nie net hulle met aggressie teenoor sibbe worstel nie.

### **2.7.13 Halliday se benadering en werkswyse (2006)**

#### **2.7.13.1 Inleiding**

Halliday (in Waller, 2006:278) is werksaam in 'n kliniek met kinders waar onder andere van kleispiel gebruik gemaak word. Baie van die kinders het uit armoedige omstandighede gekom. Halliday het kunst terapie geïntegreer met spel en vanuit 'n psigo-analitiese beskouing gewerk.

#### **2.7.13.2 Voorbeeld 1: Ontlading van aggressie as behandeling van enurese**

Con was 'n moeilike kind om mee te werk. Hy het homself as stout beskou. Hy was twee jaar ouer as sy boetie en baie jaloers op hom. Sy moeder was siek na sy geboorte en kon hom vir slegs ses weke voed. Die moeder het baie aandag aan die baba bestee. Con het met enurese gepresenteer. Sy eerste tekening was van 'n droom waarin sy vader en neef doodgebrand het. Sy tweede tekening was van 'n kerk in 'n reënstorm. Hy het probeer om die dak van die kerk te verf om die kerk teen die reën te beskerm. Die reën het geblyk trane te simboliseer. Mettertyd het aggressie en geweld in sy verf en kleiwerk na vore gekom – verf en klei is rondgegooi. Hy het op 'n aggressiewe wyse na 'n tekening van die terapeut gegooi en sodoende sy aggressie op die tekening ontlaai (en nie meer in die vertrek) – wat as 'n keerpunt beskou is. Volgens Halliday, vind verandering plaas as die kind leer dat dit moontlik is om aggressie op 'n veilige wyse, deur middel van die gebruik van klei, te ontlaai.

Halliday laat ook soms toe dat die kind vertel van sy kunsskepping of dat die kind 'n storie daaroor vertel. Volgens Halliday is dit van waarde as 'n kind geleentheid kry om sy gevoelens uit te spreek en te deel met 'n empatiese volwassene. Dit is egter nie effektief genoeg om verandering mee te bring nie; dit is slegs die begin. Die volgende voorbeeld illustreer hoe verandering wel kan plaasvind.

#### **2.7.13.3 Voorbeeld 2: Klei as medium om verandering te bewerkstellig**

Jean was kwaad, omgekrap en baie onseker. Sy het swak verhoudings met haar maats gehad. Haar woede het in die vorm van fisiese simptome soos hoofpyn en maagpyn gepresenteer. Klei is as spelmedium aangebied. Aanvanklik het sy dit net plat gemaak, maar op 'n dag gevra om iets daaruit te maak. Omdat dit natuurlike klei was, wou sy weet hoe om die klei vir die oond voor te berei. Sy het dit geniet om die klei met mening te gooi om van die lugborrels ontslae te raak. 'n Vormlose objek is gemaak wat sy gevyrf en gevryf het tot sy tevrede was. Na dit uit die oond gekom het, het sy dit in 'n doos met sagte papier verpak en op 'n rak gebêre. Min gesprek is gevoer oor die projek. Op 'n dag het sy weer 'n



klei-vrouefiguur gemaak en met 'n mes gesteek. Die terapeut het die indruk gekry dat dit Jean self was wat sy uitgebeeld het. Daar is voorgestel deur die terapeut dat die figuur weer heeltgemaak moet word – waartoe klei as medium hom maklik verleen. Die kleifiguur is toe herstel en ook op die rak gebêre, na dit toegedraai is. 'n Maand later wou sy die doos oopmaak. Dit het geblyk 'n beeld van haarself te wees as kind, toe sy gemolesteer is – nou veilig in 'n doos gebêre. Die doos, die objek en die figuur het op die rak gebly tot aan die einde van die terapie. Die verandering wat by die dogter ingetree het na die oopmaak van die doos, was opvallend. Sy het geglimlag en belangstelling in haar maats getoon en skool geniet.

Hierdie voorbeeld beklemtoon die terapeut se rol as fasiliteerder – deur net die daarwees en die proses te volg, sonder om te veel te sê: *“...it is important for processing to take place, even if this happens on a nonverbal level. By processing I mean a working through of the symbolic content until it has no longer any power. Supervision and personal therapy help in this vital aspect of art therapy”* (Waller, 2006:280).

## **2.7.14 Dorr se benadering en werkswyse (2007)**

### **2.7.14.1 Inleiding**

*“Healing the inner city child- creative arts therapies with at risk youth”* (2007) verskaf 'n verskeidenheid kreatiewe vorme van kunstherapie wat die sosiale, emosionele en geestesgesondheidsbehoefte van die straatkinders aanspreek. Hierdie kinders kan maklik as gevolg van sosiale-, omgewings- en huishoudelike stressors soos armoede en geweld, emosionele- en gedragsprobleme ontwikkel. Deur middel van terapeutiese intervensie in die vorm van kunstherapie, word trauma, verlies en seksuele misbruik aangespreek. Konflik kom baie voor wat kan veroorsaak dat 'n mens kwaad, onmagtig en buite beheer voel (2007:167). Om emosies in te hou, of uit te leef, word 'n wyse van ekspressie-wat 'n kringloop van negatiewe gebeure tot gevolg het. Wanneer konflik nie uitgeleef word, veroorsaak dit gevoelens van woede, wraak, onsekerheid, skuldgevoelens, hartseer en so meer. Dit lei weer tot 'n swak selfbeeld. As gevolg van voortdurende konflik by die skool, verloor die kinders hul ondersteuningstelsel. Terapeutiese groepsessies en ondersteuning is dan van groot waarde (Dorr in Camilleri, 2007:164-170).

### **2.7.14.2 Voorbeeld 1: Konflikoplossing met klei as metafoor**

Die gebruik van metafoor is dikwels 'n veilige werkswyse om konflik op te los, volgens Dorr (in Camilleri, 2007:170). Groepsterapie het plaasgevind met seuns tussen 13- en 18jaar van verskeie etnisiteite. Eers moes elkeen hul gunstelingliedjies speel en kon hul so tot die

besef kom dat hulle 'n liefde vir musiek deel. Daarna is die groep aan kleiwerk voorgestel, wat hulle geboei het. Dit het ook meegebring dat hul fokus eerder op hulself gerig geraak het, as op mekaar-sodoende het daar ook 'n eenheidsgevoel begin ontstaan. Hoewel klei plooibaar en maklik gebruik word om objekte te vorm, is dit soms moeilik om dele aanmekaar te heg. Dit kan baie frustrerend wees. Die seuns moes egter leer om deur hul frustrasies en konflikte te werk in die kleiproses. Wanneer met natuurlike klei gewerk word, is daar bepaalde reëls en prosesse waaraan gehoor gegee moet word. Die klei moet gebrei word om van lugborrels ontslae te raak, anders kan die finale produk tydens die bakproses kraak. Daarna word dele aanmekaar geheg deur 'n bepaalde tegniek. Sodoende word die reëls van klei, die metafoor vir die reëls van die groep. Terwyl die seuns met die klei werk, word spontane gespreksvoering uitgelok en word sensitiewe sake soos rasseverskille aangespreek. Toe die seuns op 'n stadium hul glasuur keuse moes maak, het dit opgeval dat hulle mekaar in 'n mate beïnvloed het met hul keuses. Hierdie het geblyk 'n aanduiding te wees van die samehorigheid wat in die groep begin ontwikkel het. Soos Riley dit stel: "*When a group gets together and works through conflict, there is a nonverbal expression of peace within that group*" (Dorr in Camilleri, 2007: 172).

#### **2.7.14.3 Voorbeeld 2: Ontlading van aggressie**

Volgens Dorr (in Camilleri, 2007:172) kan aggressie op verskeie maniere manifesteer. Dit kan op groepslede geprojekteer word, of op die leier, of deur afwesig te wees van 'n groepterapiesessie. Dit kan direk of indirek, passief of aggressief wees, en so meer. Wanneer 'n persoon leer om sy aggressie op 'n veilige aanvaarbare wyse te ontlaai, sal hy makliker hom kan handhaaf en aanvaar. Kaplan (in Camilleri, 2007:172) het bewys dat kuns gebruik kan word om aggressie op 'n konstruktiewe wyse te ontlaai. Dit is ook bevind dat 'n duidelike verband blyk te bestaan tussen hoe 'n kunswerk lyk en hoe aggressief die kunstenaar voel. Die kunswerk en die proses waardeur dit geskied, laat toe dat projeksie kan plaasvind. Dit word as volg gestel: "*The art product and processes allow for projections to occur, and this reduces the projections that occur between group members. If students are enabled to turn their anger into something meaningful, the experience becomes transformative rather than simply cathartic*" (Dorr in Camilleri, 2007:172)

#### **2.7.14.4 Voorbeeld 3: Samewerking en insig deur die kleiproses**

Hierdie groepsessie het uit manlike en vroulike leerders bestaan. Gedurende die eerste sessie het die terapeut besef dat daar baie groot verskille in terme van belangstelling en doelstelling onder die groeplede bestaan. Disrespek vir mekaar was ook opvallend. Groepslede het elkeen 'n stuk van 'n groot "legkaart" gekry en moes hul deel inkleur volgens keuse. Die gedagte oor respek is hanteer en die groepslede kon identifiseer dat

wanneer hulle disrespekvol behandel word, dit aggressie by hulle ontketen. Deur die verskeie dele in 'n eenheid saam te voeg, is tot die besluit gekom om saam te werk en nie mekaar kwaad te maak nie. Met die tweede sessie is voorgestel dat die groepslede maskers uit natuurlike klei maak. Die klei word gerol, geslaan, gebrei. Die fisiese voorbereiding dien ook as ontlading van aggressiewe energie. Die klei is in plat blokke gevorm. Die lede het mekaar gehelp in die proses. Die terapeut het spesifiek die groepslede gemaak om nie die maskers te dik te maak nie, aangesien dit te swaar sou wees. Twee dun maskers het egter gebreek. Die ander probleem wat voorgekom het, was dat die maskers nie op die voorgestelde dag geglasuur kon word nie. Hierdie foute aan die kant van die terapeut het geblyk 'n gulde geleentheid vir groei te wees in die groep. Die terapeut het verantwoordelikheid vir die fout aanvaar en die groepslede kon grappies daarvoor maak, sonder om disrespekvol te wees. Die een lid van die groep het besluit om nie die twee dele van sy masker wat gebars het aanmekaar te heg nie, omdat dit die twee kante van sy persoonlikheid simboliseer. Die groep het verstaan dat hulle iets positiefs uit hul aggressie kon haal deur hulself te bemagtig en selfverantwoording te neem. *"Working through anger with artistic expression encouraged deep understanding and transformation. Because adolescents often have difficulty finding words to express rage, anger, conflict, frustration, and fears, the art-making process serves as a profound experience for them to express these emotions"* en daarby word gevoeg: *"Expression is empowering and freeing"* (Camilleri, 2007:175).

## **2.7.15 Camilleri se benadering en werkswyse (2007)**

### **2.7.15.1 Inleiding**

Camilleri (2007:175) som haar siening oor kleiwerk as volg op: *"Self-esteem can be improved simply by making an art creation and being in a supportive group. Young people who enter a group with low self-esteem can leave it feeling positive and excited about what they have made, and therefore about themselves. Perhaps the most vital aspect of the art therapy process is the way symbolic image begins to generate a more creative and responsive self"* (McManus in Camilleri, 2007:175) en *"It is important to note that self-esteem is an integral factor in working with anger and conflict. As a person's self-esteem improves through the art-making process, she becomes more able to support her peers. Expression is empowering and freeing. When students feel happy about themselves, they are less likely to put others down and more likely to be supportive...."* Daarby word ook beklemtoon dat die fokus eerder op die kunsterafievorm moet val wat die selfbeeld en ekspressie van emosie indirek aanspreek.

Die ses-week misdaad en geweldsvoorkomingsprogram in Kalifornië is ontwikkel en word met sukses in die Verenigde State en Europa gebruik. Die doel was daarop gemik om graad ses leerders te help om geweld in hul omgewing te hanteer. Hierdie program gebruik kuns en drama as terapeutiese media om hierdie leerders te bemagtig om beter keuses te maak oor hul aksies en reaksies.

### **2.7.15.2 Voorbeeld 1: Kleiterapie as deel van 'n reeks sessies**

Elke sessie begin met 'n ysbreker waartydens speletjies en oefeninge gedoen word wat verband hou met die tema. Die aksie-sessie het beteken dat groepslede inligting moes deel en iets spesifiek moes doen en die afsluiting sessie was daarop gemik dat lede 'n gevoel van veiligheid verkry voor daar by die groter groep aangesluit word.

Gedurende die eerste sessie moes lede uitbeeld hoe geweld hul wêreld beïnvloed, deur poësie byvoorbeeld. Tydens die kunsterapie-sessie is 'n collage gemaak van voorstellings wat lede motiveer en opbou, teenoor voorstellings wat afbrekend en gewelddadig is. Tydens 'n daaropvolgende sessie is beskermde skilde gemaak en die robot-model voorgestel. Die model moedig die persoon aan om eers te stop en sy gevoelens te identifiseer. Daarna moet alternatiewe oplossings bedink word en 'n keuse uitgeoefen word hoe opgetree gaan word. Simbole van moed en bemagtiging word op die skild aangebring.

Daarna vind rollespel plaas en word die robot-model toegepas. Die groepslede vou 'n papier in vier kwarte. In die boonste linkerhoek word 'n situasie geteken waarvoor die robot-model gebruik kan word. Dit is die "stop" gedeelte. In die boonste regterhoek word die "voel" gedeelte geteken. Die onderste regterspasie bevat die "dink" gedeelte en die idees wat 'n oplossing mag meebring. In die onderste linkerhoek word die keuse van optrede waarop besluit is, aangebring. Die groepslede vorm dan 'n sirkel terwyl hulle hul skilde vashou. Hulle word voorgestel aan die krisislyn. Deur middel van rollespel word 'n berader gekontak met 'n spesifieke probleem en die res van die groep kom met oplossingsvoorstelle. In die laaste sessie word 'n kleibrug gebou. Blou papier word gebruik wat die water voorstel. Aan die eenkant van die tafel word 'n collage geplaas wat die chaotiese gewelddadige wêreld voorstel. Aan die ander kant word 'n collage geplaas wat 'n wêreld van vrede voorstel. Klei word gebruik om persoonlike simbole te konstrueer wat belangstellings, krag, gevoelens van veiligheid uitbeeld. Hierdie simbole word op, onder en langs die brug geplaas. Probleme word neergeskryf en in 'n hoed geplaas. Verskillende situasies word daarna met die krisislyn en rollespel uitgespeel.

## 2.7.16 St Thomas en Johnson se benadering en werkswyse (2007)

### 2.7.16.1 Inleiding

St Thomas en Johnson is onderskeidelik 'n maatskaplike werker en voorligting sielkundige wat spesialiseer in kunst terapie en psigoterapie met kinders. "*Empowering children through art and expression*" (2007) ondersoek die effektiwiteit van kuns en ekspressiewe terapie met getraumatiseerde kinders. Kennis oor die teorie vir die gebruik van verskeie media soos spel, drama, teken, kleiwerk, storievertelling word bespreek in samehang met praktiese voorbeelde uit genoemde terapeute se ervaringsveld.

Wanneer 'n getraumatiseerde kind in 'n veilige omgewing toegelaat word om aan sy trauma ekspressie te gee, lewer dit sodoende 'n waardevolle bydrae om nuwe hanteringsvaardighede aan te leer. Waardevolle voorstelle word ook gegee om kinders wat hul in 'n onbekende kulturele omgewing bevind, te help om weer veilig en geborge te voel.

Die terapeutiese waarde lê volgens St Thomas in die medium van kuns. "*They would use these modalities as a vehicle to tell their innermost thoughts*". Daarby word gevoeg dat kinders hul pyn uitspeel "...through the highly complex matrix of knowing and inventing new connections to create meaning, insight and resolution" (2007:10). Hieruit word afgelei dat die helingsproses in die getraumatiseerde kind self geleë blyk te wees en dat die kind slegs 'n fasiliteerder in die proses nodig het. Die volgende aanhaling benadruk die opmerking: "*We view the child as being extremely creative, possessing a great deal of insight and knowing what he or she needs to do in order to bring about self-healing*" (2007:10). Albei genoemde terapeute stem saam dat getraumatiseerde kinders dit baie moeilik vind om hul pyn en woede direk in woorde uit te druk (2007:10). Kinders kan baie makliker as gevolg van hul spontane storie-vertellingsvermoë deur middel van metafoor en kuns hul emosies uitdruk: "...their narrative ability to re-enter the fearful and difficult place in their own trauma story with the use of metaphor, art..." (St Thomas & Johnson, 2007:10).

Een van die maniere waarop kinders trauma hanteer is deur middel van spel. Vry spel word beskou as 'n fundamentele basis van menslike ontwikkeling. Om 'n kind toe te laat om te speel, word gesien as 'n gulde geleentheid wat die mensdom die kind kan bied. Dit is deur spel dat 'n kind toegelaat moet word om met emosionele en intellektuele uitdagings wat hy teëkom, te worstel. Kinders sal wat hulle weet, uitspeel.



Kinders wat byvoorbeeld fisies beseer is as gevolg van trauma, sal volgens St Thomas en Johnson direk na hul "inner selves" gaan en "to their inner voice of imagination" sodra ondersteuning beskikbaar is (St Thomas & Johnson, 2007:12). Deur nuwe moontlikhede te ondersoek en nuwe oplossings uit te dink, verkry kinders die vermoë om te groei deur hul pyn. Basiese veronderstellings en mites oor die lewe word getoets. Hierdie word beskou as 'n noodsaaklike komponent van heelmaking in kinders en volwassenes. Deur innerlike eie stories en kreatiewe wyses van ekspressie te vind, word pyn en vrees oorwin. Betekenis en sin in die lewe word herontdek en nuwe lewenslesse spruit voort uit die trauma.

Kinders is lief om die diere-tema in hul spel na vore te bring. St Thomas en Johnson (2007:11, 12) som dit as volg op: "*Resilient by nature, children dare to make personal contact with nature, with feelings and with their imaginative abilities. The animistic quality inherent in children's play allows them the opportunity to attribute aspects of their own unconscious life to nature as a whole or to animate and inanimate objects and images. The opportunity for memories to arise happens spontaneously in their play through their humour, with their artistic expression, through their social interactions and interpersonal relationships.*"

Wat volgens St Thomas en Johnson opvallend is, is dat die kind se aktiwiteite deur sy eie instink gedryf word. Die kind neem dus self 'n leidende rol in die heelmaak-proses. Dit is dus belangrik en noodsaaklik om die kind se wysheid en sy vermoë om die pynlike en vreugdevolle aspekte van sy lewe uit te speel, te respekteer (St Thomas & Johnson, 2007:13).

St Thomas en Johnson (2007:108) is verder van mening dat nie-verbale aktiwiteite en simboliese voorstellings deur 'n kind gebruik word om met homself en ander te kommunikeer oor hulle emosies. Soos wat die kind vertrouwe bou, emosies verken en met gedragspatrone gekonfronteer word, word die kind meer sigbaar. Dis op hierdie punt dat die verlede met al sy konflikte, die hede en die hoopvolle toekoms moontlik raak. Sulke geleenthede kan skielik na vore kom as gevolg van die toenemende vertrouwe en geborgenheid. Getraumatiseerde kinders kan geleidelik meer effektief die verlede en toekoms in hul huidige ervarings integreer (2007:120).



### 2.7.16.2 Voorbeeld 1: Klei as medium om trauma te kommunikeer

'n Somaliese seun maak twee kleibeele. Die een is 'n sleutelhouer met abstrakte beelde op en die tweede is 'n ring (Figuur 2.52 en Figuur 2.53).



Figuur 2.52 : 'n Sleutelhouer



Figuur 2.53 : 'n Ring

Daarna maak hy 'n koppie deur middel van die rol van silinders. In groepsterapie bespreek die kinders hul wegkruipplekke en herinneringe van hul tuistes in Somalië en Etiopië. Hulle verwys na geliefdes wat hulle in die oorlog verloor het en hoe hulle hul families mis. Slegte nuus, soos die dood van 'n geliefde is gewoonlik deur middel van briewe gekommunikeer. Mense wat in die oorloë geveg het en hul lewens verloor het, is vereer. Daar is nie oor die aard van geliefdes se dood gepraat nie, weens respekvolle redes. Terwyl die seun die koppie gevorm het, het die groep verwys na die praat van Engels as hulle voertaal, terwyl hulle egter steeds in Somalies gedink en gedroom het. Terwyl hierdie seun die rand van die koppie glad gevryf het, het hy na sy vader se dood verwys. As die oudste seun in die gesin, is van hom verwag om van sy vader se take oor te neem. Hy het sy moeder met huishoudelike take bygestaan en met die jonger boeties en sussies se versorging gehelp. Hy verwys na die toekoms waarvan sy vader nie deel sal hê, soos byvoorbeeld as hy sou trou. Terwyl hy steeds die koppie se rand glad vryf, vertel hy ook van sy ma wat 'n koppie gebreek het wat sy nie kon vervang nie. Hy wou die koppie graag vervang in 'n poging om sy ma te help. Hieruit blyk dus dat die kleiskepping die medium word waardeur die kind sy hartseer en trauma simbolies, maar ook verbaal na vore bring.

### 2.7.16.3 Voorbeeld 2: Klei as simbool

'n Tienjarige Somaliese seun het veelkleurige klei in sy hande. Met gemak vorm hy 'n veelkleurige dier in sy hand. Sy hande werk vinnig en hy is besonder vaardig om fyn detail op die dier se lyf aan te bring. Hy vorm 'n bul met horings. Hy wys die bul vir die groep en praat oor homself en sy familie. Hy verwys na 'n geleentheid toe hulle almal vir hul lewens

moes vlug. Hy wys in die proses vir die res van die groep 'n letsel op sy arm waar 'n koeël hom getref het. Hy verwys ook na 'n man wat voor hom gehardloop het met albei sy arms swaar gewond en hoe hy oor mense wat as gevolg van die koeëlvuur gesneuwel het, moes hardloop. Hierdie seun se klei-bul word beskou as 'n simbool van sy krag en innerlike sterkte en geloof in sy vermoë om te kan oorleef.

#### **2.7.16.4 Voorbeeld 3: Klei as metafoor van versorging**

'n Groep kinders van Cambodia tussen nege en twaalfjaar vorm deel van 'n groepsterapie-sessie. 'n Paar kinders maak kleipotjies deur middel van die rol en knyp-tegnieke en merk op hoe hierdie potjies gebruik kan word om saad in te saai. Gedurende die volgende sessie word hulle voorsien van plantjies wat in die potjies geplant word. Die gesprekke wat volg, sentreer oor die ooreenkomste wat bestaan tussen die versorging en vertroeteling van plantjies en die versorging en vertroeteling van mensself. Die kinders se gesprekke lei daartoe dat hulle oor hul ervarings praat van ontworteling en hervestiging. Plantjies is ook geplant ter ere van twee groepslede wat vermis geraak het. In die groep was daar treffende oomblikke van stilte en rustigheid, terwyl hulle gewerk het.

#### **2.7.16.5 Voorbeeld 4: Klei as metafoor van dankbaarheid**

'n Jong seuntjie van Soedan teken aanhoudend verskeie oorlogstonele. Gedurende die groepsessies isoleer hy homself. Mettertyd word opgemerk dat sy tekeninge van vernietiging minder raak en dat hy op 'n dag kies om 'n herdekkingssimbool te verbeeld ter herinnering aan 'n geliefde oom en tannie wat gesterf het. Daarna het hy uit klei 'n fabriek gekonstrueer waardeur hy sy positiewe ervarings en dankbaarheid oor die sentrum waar hy gehuisves word in Amerika, verbeeld. Die herhaaldelike ekspressie van die oorlog deur middel van sy tekeninge het ongetwyfeld hierdie seun gehelp om sy verliese te verwerk en waardering te hê vir hulpverlening en veiligheid.

### **2.7.17 Case en Dalley se benadering en werkswyses (2008)**

#### **2.7.17.1 Inleiding**

"*Art therapy with children – from infancy to adolescence*" deur Case en Dalley (2008) illustreer hoe kuns as 'n terapievorm in alle sektore van gesondheid, sosiale en opvoedkundige areas ontwikkel het en in verskillende ontwikkelingsfase van die kind toegepas kan word. Case word beskryf as 'n analitiese kunsteraapeut in privaat praktyk wat haar op terapie met kinders en volwassenes toespits. Sy is ook 'n psigoterapeut in Bristol. Dalley is 'n ervare kunsteraapeut en psigoterapeut wat in Londen werksaam is.

### 2.7.17.2 Voorbeeld 1: Klei met anoreksiese adolessent

Kreatiewe aktiwiteite word deur Dalley (Case & Dalley, 2008:215) voorgestel vir die terapeutiese program met die familieledede van 'n anoreksiese adolessent. Klei word byvoorbeeld gebruik om die onderskeie gesinslede voor te stel. Dalley verwys na die feit dat ouers van anoreksia pasiënte dikwels die gesinslede as meer harmonieus skets as wat dit werklik is of selfs totaal ontken dat daar enige probleme bestaan. Juis daarom kan 'n klei-voorstelling soos hierdie vir die hele gesin van besondere betekenis wees – *"promoting separateness, symbolic thought and change"* (2008:215).

Dalley verwys na 'n algemene tema wat dikwels in die kunswerk van anoreksia pasiënte voorkom, naamlik dat die pasiënt haarself voorstel as klein en kwesbaar binne 'n situasie van gevangenskap. Daar is ook waargeneem dat die voorstelling van 'n persoon of 'n dier wat 'n ander eet, dikwels voorkom wat waarskynlik dui op die potensiële "inslurp" in 'n verhouding (Levens in Case & Dalley 2008:218).

Dalley som haar ervaring as volg op: *"In particular, the clay forms facilitated classification of the anorexic predicament in terms of her precarious sense of self and her relationship to other family members, especially her mother. The sense that she did not exist in the family sculpt was expressed by the difficulty of creating a body image. The families could "see" this in the aesthetic response to the clay work, which provided a way of communicating the experience by giving it form"* (Case & Dalley, 2008:215).

Die terapeutiese voordele van kleigebruk en terapie word deur Foster (1997) en Kollick (1993) benadruk en lê in die *"concrete properties and its three-dimensional, as opposed to two-dimensional, form"* (Case & Dalley, 2008:219).

Volgens Foster (Case & Dalley, 2008:219) se waarneming het die anoreksiese pasiënt 'n vrees vir direkte emosionele kontak en intimiteit. Hul vrees om 'n drie-dimensionele objek te maak hou verband met die vrees om 'n weergawe van swak liggaamsdele te maak. Tog mag die klei 'n konkrete kontrole van die liggaamsbeeld en affektiewe inhoud voorstel: *"New and therapeutic experiences with body-like and life-like objects become possible because the objects are self-made, controllable and concretely changeable in interactions which are touching and forming. The psychotic anxieties about the dangerous inself of Self and on Other can thus be worked with dynamically"* (Foster in Case & Dalley, 2008:219). Daarom kan die konstruering van 'n drie-dimensionele kleiskepping aan die anoreksiese pasiënt 'n ervaring bied van grense stel, sonder om oorweldiging te beleef. Milner (in Case & Dalley, 2008:219) som dit as volg op: *"Using the clay medium provides the possibility of*

*acting on external reality as well as exploring a physical sense of her own body. Internal conflicts and anxieties are projected into the clay and externalized to reflect disowned aspects of self which are easier to "see" for oneself than to take in from another person. The clay object provides a medium between the self-created world and external reality. This medium is considered to be essential for the development of object relationship.* 'n Voorbeeld van gesins-terapie-sessies waarin klei gebruik word, word vervolgens kortliks gegee. Vier gesinne is saamgestel op grond van 'n dogter in elk van die gesinne wat met anoreksia gediagnoseer is.

Tydens die eerste sessie is biologiese-, omgewings- en genetiese eienskappe bespreek. In 'n daaropvolgende sessie moes gesinslede en die dogter self met behulp van 'n papierbord en tydskrifuitknipsels 'n bord kos "voorberei" vir die anoreksiese dogter. Daarna het 'n bespreking gevolg. Gewig, afmetings, maaltydbeplanning, stryd en onderhandeling oor etenstye het na vore gekom. In die volgende sessie moes elke groepslid hul gesin uit klei voorstel.

'n Merkbare ommeswaai is waargeneem toe elke gesinslid oor hul kleiskeppings moes praat. Die een moeder het haar gesin in 'n geïdealiseerde eenheid voorgestel. Die vaderfiguur was nie verteenwoordig nie. Die moeder van 'n ander gesin het haar gesinslede in 'n bootvorm voorgestel – beskerm van buite, maar voortdrywend sonder enige iemand aan die stuur. Die vader van hierdie gesin het sy gesinslede met lang slangagtige nekke voorgestel met die dogter voor en die ouers wat volg. Een vader het sy gesin in opeenvolgende lengtes voorgestel. Die figure was plat op die kleibord met hande wat mekaar vashou. 'n Groot bal ongebruikte klei was agter die figure geplaas. Die moeder van hierdie gesin het ook haar gesinslede volgens lengte in 'n sirkel geplaas met 'n sirkel van klei rondom wat beskerming teen die buite wêreld simboliseer. Haar dogter is heelwat kleiner voorgestel, hoewel sy in werklikheid baie langer is.

'n Bepaalde anoreksiese dogter het haar eie figuur beskryf as "blob-rather sluglike." Twee ander anoreksiese dogters het hulself weggelaat uit hul kleigesinsuitbeelding. 'n Ander een het haarself slegs as 'n bol klei voorgestel. Dit was opvallend dat die anoreksia dogters dit moeilik gevind het om hulself met 'n lyf deur middel van die klei voor te stel. Hulle kon nie hulself in 'n verteenwoordigende vroulike vorm uitbeeld nie. Grootte en liggaamsbeeld het die fokus van bespreking geword. Die besef dat die dogters hulself weggelaat het uit hul eie gesinsuitbeelding, was 'n skok vir al die gesinslede. Die gevoel dat die dogters glo hulle het geen stem, geen selfbestaan en dat hulle nie bestaan nie, het duidelik na vore gekom.

Die terapeutiese waarde lê in die individuele kreatiewe prosesse van elke gesinslid. Deur die kleiskeppings het onbewuste gedagtes en emosies simbolies na vore gekom. Die interne konflikte van die anoreksie-dogters en dié in die gesinsdinamika kon aangespreek word. Die kleiskeppings van die gesin het waardevolle kommunikasie in die hele gesin gestimuleer. Die gesinne kon deur die kleivoorstellings self "sien" hoe die anoreksie-dogter haarself en ander gesinslede perspieer. Die self as afwesig, of 'n bolklei-voorstelling word gesien as 'n ekspressie van geen liggaamsvorm, met geen identiteit. Die klei-voorstellings bevat gevaarlike projeksies vir moeder en dogter. Deur die klei-skeppings kon gedagtewisseling plaasvind oor hoe die gesinsisteem die anoreksia ondersteun en versterk.

Dit was ook opvallend dat die moeders aanvanklik namens hul dogters wou praat. Soos terapie gevorder het, het die dogters hul eie ervarings begin deel. Hierdie het weer daartoe gelei dat die dogters se passiwiteit, wat kenmerkend is van 'n anoreksia-pasiënt, gebreek kon word. *"The clay forms provided expression of bodily experience and, as such, a playground for rudimentary object relationships. It was possible to create a structure for both a sense of self and a body image necessary for the capacity to enter into symbolic relating"* (Case & Dalley, 2008:229).

## 2.8 DIAGNOSTIESE WAARDE VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE

Uit die voorafgaande gevallestudies, word afgelei dat kleiwerk met kinders ten opsigte van die volgende aspekte diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige inhou:

- fyn waarneming van die kind se verbale en nie-verbale boodskappe
- die proses tydens die maak van 'n kleiskepping, omdat dit net so belangrik as die eindproduk blyk te wees
- die kind se storie wat hy vertel simboliese betekenis bevat
- die individuele simboliese betekenis vasgestel moet word
- gesprekvoering oor die kleiskepping betekenisvol is
- ekspressie van emosie en emosie-ontlading betekenisvol is
- die kleiskepping se funksionele rol betekenisvol is
- selfs 'n terapie-sessie waardevolle openbaringe na vore bring

Daar word ook afgelei dat klei in 'n groepsessie en individuele sessie van waarde is.

Ten einde 'n bydrae te lewer om die literatuur rakende toepassingswyses met klei as speltegniek te sistematiseer word weergegee in TABEL 2.5. Daaruit kan afgelei word dat hoewel inligting soms onvolledig in die literatuur bespreek word, kleitegnieke van

diagnostiese en terapeutiese waarde is. Die simboliese waarde van kleiskeppings, wat deur hierdie studie aangespreek gaan word, word ook deur enkele sielkundiges uitgelig, soos die tabel aantoon.

Indien die hoeveelheid voorbeelde wat bespreek is, in aggeneem word, wil dit tog voorkom of kleiwerk met kinders aandag geniet van individuele terapeute en dat elkeen 'n individuele werkswyse volg. In die RSA is nog beperkte navorsing op die gebruik van klei as speltegniek bekend nie.



**TABEL 2.5**  
**OPSOMMING VAN KLEITOEPPASSINGSWYSES**

JAAR	BRON	TEGNIK	BENODIGDHEDE	OPDRAG	DIAGNOSTIESE EN TERAPEUTIESE DOELWIT
1988	Oaklander (1988:67-79)	Oaklander-tegniek	Klei Hulpmiddels soos hamer, kaassnyer, messie, potlood, aartappelverfyn, ens.	<p>Die kind word aangemoedig om klei te ervaar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maak jou oë toe.... neem diep asemteue.... voel die klei.... is dit glad, grof, hard, sag.... knyp dit.... vryf dit.... deur dit .... bondel dit.... doen dit harder.... steek dit met jou vingers.... maak gate daarin.... met vingers, met naels, met jou kneukels, met jou hand....</li> <li>• Maak 'n slang.... Rol dit, draai dit om jou vinger. Rol dit tussen die handpalms, maak 'n balvorm.... Voel dit....</li> <li>• Gesprekvoering oor die ervaring – lekkerste, slegste</li> <li>• "Waarom laat dit jou dink?"</li> <li>• Wees die stuk klei en vertel van jou as die stuk klei.</li> <li>• Wat is die ooreenkoms tussen jou kleiskepping en jou eie lewe?</li> <li>• Maak 'n dier, voël, vis. Maak iets denkbeeldig/realisties. Maak iets van 'n ander planeet/'n droom/'n storie/jou gesin/jou gesin as diere/voorstelling van jouself.</li> <li>• Vertel my van jou.... (terwyl met kleibolletjie speel).</li> <li>• Vertel my van 'n persoon en praat met die klei-persoon.</li> <li>• Groepsituasie: Maak objekte wat inmekaar pas en voer gesprek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enkopiese probleme</li> <li>• Ontlok gesprekvoering</li> <li>• Verbreed perspektief op probleem situasie</li> <li>• Verkenning van emosies</li> <li>• Aanmoediging van dialoogvoering</li> <li>• Simboliese gebruik</li> </ul>

JAAR	BRON	TEGNIK	BENODIGDHEDE	OPDRAG	DIAGNOSTIESE EN TERAPEUTIESE DOELWIT
1990	Edwards (1990:22-23)	"A very special basket"	Klei	Doen visualiseringsoefening en maak daarna iets uit klei, ooreenkomstig wat gevisualiseer is.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontspanningsoefening</li> </ul>
			Klei	Maak jousef uit klei.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bewuswording van eie unieke eienskappe</li> </ul>
1992	Hart, <i>et al.</i> (1992:152-155)	Chirurgiese handskoentegniek	Speelklei Chirurgiese handskoen Voedselkleursel	Gesprekvoering. Maak speelklei. Meng kleursel daarin. Werk speelklei in handskoen in.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verwerking van frustrasie en aggressie</li> </ul>
1997	Hadley (in Kaduson & Schaefer, 1997:67-69)	"Clayscapes"	Gekleurde speelklei Kleibord Gereedskap Enige terapie simbole	'n Kleistorie met simbole word gemaak.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selfbeeld te bevorder</li> <li>• Kommunikasie te vergemaklik</li> <li>• Dien as ekspressiemedium</li> <li>• Minder verbalisering</li> <li>• Om emosies, vrese en ervarings te konkretiseer</li> <li>• Gevoel van kontrole te gee</li> </ul>
1997	Hadley (in Kaduson & Schaefer, 1997:90-92)	"Expressive Arts Play-dough"	Kleurvolle klei Koekiedrukkers Kunsmateriaal Messie Hamer/slaan instrument	Kliënt word toegelaat om klei te ervaar. Simboliese figuur of skepping word gemodelleer of figure/vorms wat as speedling dien, word gemaak.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontspan verdedigingsmeganisme</li> <li>• Oorwinning oor trauma/vrees</li> <li>• Om veranderings in die lewe te verstaan</li> <li>• Selfbeeld bevordering</li> <li>• Stimuleer verbalisering</li> <li>• Om angs te verwerk</li> </ul>
1997	Cabe (in Kaduson & Schaefer, 1997:83-85)	"GLOOP"	Bestanddele om klei/GLOOP te maak	Die kind maak speelklei en/of "GLOOP" en maak dan iets uit die klei, wat daarna geverf word. Soek versteekte objek in klei.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verwerking van molestering en verwaarloosing</li> <li>• Om sensoriese deprivasie aan te spreek deur hantering</li> </ul>
1997	Frankel (in Kaduson & Schaefer, 1997:87-89)	"The Clay Squiggle Technique"	Sagte, lugdroogte klei Kleigereedskap	Die kliënt en terapeut maak vier/vyf objekte uit klei. Objekte word geruil en geverf. In groepsverband: Maak objek en stuur na links. Hervorm objek en stuur aan. Bespreking met terugontvangs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bevorder selfekspresie</li> <li>• Stimuleer bespreking van emosie</li> <li>• Versterk selfvertroue</li> </ul>

JAAR	BRON	TEGNIËK	BENODIGDHEDE	OPDRAG	DIAGNOSTIESE EN TERAPEUTIESE DOELWIT
1997	Meagher (in Kaduson & Schaefer, 1997:125-127)	"The Feelings Tree"	Sintetiese klei	'n Gevoelsboom word gemaak met kleurballe wat die vier emosies versimboliseer: geel – geluk; blou – hartseer; rooi – kwaad; groen – jaloesie Maak iets uit klei en vertel 'n storie	<ul style="list-style-type: none"> <li>Om aanvaarbaarheid van emosie-belewing te besef by egskending</li> </ul>
1997	Young (in Kaduson & Schaefer, 1997:133-134)		Sintetiese klei Rollertjie Briefopmaker		<ul style="list-style-type: none"> <li>Ekspressie van emosies ervaar deur kinders wat met ADHD, depressie of opposisioneel uittartende gedrag gediagnoseer is.</li> </ul>
2002	Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002:185-201)		Speelklei	Vryspel Geen spesifieke opdrag Storievertelling	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ontlading van preokkupasie met anale en genitale</li> <li>Ekspressie van emosies bv. aggressie, eensaamheid</li> <li>Simboliese gebruik</li> <li>Projeksie van probleme in gesin, self, leefwêreld, ens.</li> </ul>
2002	Henley (2002:97-121)		Natuurlike klei	Vryspel Geen spesifieke opdrag	<ul style="list-style-type: none"> <li>Soek na metaforiese gebruik en temas as wyse van probleemoplossing bv. vir hiperaktiewe/ aggressiewe/ kompulsiewe/ moeilike gedrag</li> <li>Simboliese gebruik</li> <li>Gesprekvoering</li> </ul>
2006	White (in Schaefer & Kaduson, 2006: 270-283)	"CLAYtherapy"	Speelklei Gereedskap Kleurkryte Botteldoppies Skulpe Speelkaarte Kassethouer	'n Spesifieke kleiobjek/dier word stap vir stap gemaak en met terapeut se hulp word die kleiskepping as metafoor gebruik om lewenskewessies op te los. Stap 1: Vorm klei in 'n bal. Maak daarna 'n pannekoek. Verdeel pannekoek in segmente. Stap 2: Terapeut verduidelik geheime van kleiskepping bv. om slak, dinasaurus, vliegtuig, ens. te maak	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kleimetafoor versterk selfbeeld</li> <li>Kleimetafoor help met lewenskewessies soos egskending, aggressie, depressie</li> <li>Lewenslesse word deur middel van kleiskeppings geleer</li> <li>Verminder vrese van terapie</li> <li>Behou kind se belangstelling</li> <li>Voorsien verskeidenheid kliniese konneksies</li> <li>Vestig 'n probleemoplossing-</li> </ul>

JAAR	BRON	TEGNIK	BENODIGDHEDE	OPDRAG	DIAGNOSTIESE EN TERAPEUTIESE DOELWIT
				<p>Stap 3: Hulpmiddels en vaardighede los probleme op</p> <p>Stap 4: In-oefening om kleiprojek te maak. Metafoor vir probleemoplossings-vaardighede word ingeoefen, as simboliese voorstelling van lewensvaardigheid</p>	<p>omgewing</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Komplimenteer terapieprogram</li> </ul>
2006	Rubin (in Waller, 2006:275)		Natuurlike klei	Onduidelik Storievertelling	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gebruik by enurese en molesting</li> <li>Aggressie-ontlading</li> </ul>
2006	Halliday (in Waller, 2006:278)		Klei	Onduidelik	<ul style="list-style-type: none"> <li>Simboliese gebruik</li> <li>Gesprekvoering aanmoedig</li> </ul>
2007	Dorr (in Camilleri, 2007:170)		Natuurlike klei	Opdrag: onduidelik Klei as 'n deel van 'n reeks Groepsterapie-sessies	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die kleiproses word gebruik met straatkinders om lewenskessies op te los soos trauma, verlies, seksuele misbruik</li> <li>Gesprekvoering word gestimuleer</li> </ul>
2007	Camilleri (2007:175)		Natuurlike klei	Maak van simbole as deel van 'n reeks groepsterapiesessies	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aggressie-ontlading</li> <li>Selfbeeld versterking</li> <li>Gesprekvoering</li> <li>Simboliese gebruik</li> </ul>
2007	St Thomas en Johnson (2007:120)		Natuurlike klei	Kleibeelede word gemaak, volgens eie keuse Individueel of groepsverband	<ul style="list-style-type: none"> <li>Integrasie van hede, verlede en toekoms vind plaas</li> <li>Kleiprojek word gemaak, terwyl gesprekvoering aangemoedig word</li> <li>Simboliek word uitgewys</li> </ul>
2008	Dalley (in Case & Dalley, 2008:215-229)	"I wonder if I exist?"	Klei	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gesinsterapie</li> <li>Maak 'n gesin uit klei</li> <li>Klei word as 'n terapiemedium in 'n enkele sessie aangebied, as deel van 'n reeks sessies</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Behandeling van anoreksia</li> <li>Interne konflikte en angs word geprojekteer</li> <li>Simbolisering stimuleer gesprekvoering</li> </ul>

Uit die voorafgaande bespreking en opsommende tabel, blyk dit dat klei hoofsaaklik as terapeutiese medium toegepas word. Dit blyk ook dat die diagnostiese waarde van klei as projeksiemedium nog nie nagevors is nie.

## 2.9 DIE ALGEMENE WAARDE VAN KLEI AS SPELMEDIUM VIR DIE OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE

Tydens die literatuurstudie het dit opgeval dat daar verskeie verwysings na die algemene waarde van klei as spelmedium is. Die navorser vind dit nodig om 'n opsomming daarvan te maak omdat die besondere waarde en betekenis vir die Opvoedkundige Sielkundige daardeur versterk word:

- Verskeie navorsers (Geldard & Geldard, 2006:156; Schirmmacher, 2006:258; Cass in Schoeman & Van der Merwe, 1996:147; Oaklander, 1988;) stem saam dat klei 'n uitstekende medium is om met kinders te gebruik, omdat klei se fisiese eienskappe uitnodigend en van terapeutiese waarde is. Die meerderheid kinders geniet die tekstuur van klei en daarom is dit vir kinders aangenaam om dit aan te raak en te manipuleer. Klei is 'n maklik hanteerbare medium om mee te werk. Oaklander (1988:67) stel dit as volg: *"the flexibility and mould ability of clay makes it suitable for many needs."*
- Klei-aktiwiteite is 'n primitiewe speelmedium wat in dieselfde kategorie val as water, sand, modder en grond. Klei is in die natuur beskikbaar. (Schirmmacher, 2006:258; Schoeman & Van der Merwe, 1996:146) Dis beskikbaar in eerste en derdewêreldse omstandighede. Kinders raak maklik só betrokke in hul kleiwerk dat hulle in 'n eie wêreld verlore raak terwyl hulle die klei hanteer, hetsy dit deur middel van knyp, druk, hervorming, of slegs aanraking. Geldard en Geldard (2006:156) is van mening dat *"... the clay can almost become like an extension of these children, as though it were a part of them."*
- Deur klei te gebruik is die kind vry om kreatiewe vorms te maak wat realisties, simbolies of verbeeldingryk is. Die kind kan byvoorbeeld 'n kleivorm maak om 'n monster te verbeeld. Hierdie vorm wat 'n monster voorstel, kan realisties wees en soos 'n dier lyk, of dit kan ook soos 'n fantasiefiguur lyk, of dit mag 'n spesifieke simboliese vorm hê of dit mag net 'n grof gevormde stuk klei wees (Geldard & Geldard, 2006:156).
- Klei is manipuleerbaar. 'n Aggressiewe kind kan dus 'n kleimodel maak en dit agterna vernietig (Schoeman en Van der Merwe, 1996:176). Soos Geldard en Geldard (2006:163) dit stel: *"It is open-ended and expositive, allowing the user to manipulate, change and control it at will"*. Die klei kan getrek, geskeur, gerol, gesny word (Schirmmacher, 2006:254).

- Klei kan herhaaldelik gebruik word en is goedkoop en maklik om te maak. (Schoeman & Van der Merwe, 1996:147, 151). Deur self die klei te maak, leer die kind die genot van selfwerksaamheid (Schirrmacher, 2006:258).
- Klei-aktiwiteite is geskik as medium vir kinders van enige ouderdom (Geldard & Geldard, 2006:135; Oaklander, 1988:67).
- Om klei as 'n spelmedium te gebruik, verg van die kind die vermoë om abstrak te dink en te simboliseer. Juis daarom is die klei as terapeutiese medium geskik vir kinders. (Geldard & Geldard, 2006:162)
- Klei-aktiwiteite is geskik as medium vir individuele-, groeps- en gesinsaktiwiteite (Geldard & Geldard, 2006:135 en 163).
- Fisiese ekspressie is moontlik deur klei-aktiwiteit. Die kind moet met sy hande werk en dikwels met sy hele bo-lyf (Geldard & Geldard, 2006:136).
- Kleiwerk bevorder 'n kind se selfkonsep en selfbeeld (Geldard & Geldard, 2006:136).
- Klei kan in kombinasie met tekeninge gebruik word (Schoeman & Van der Merwe, 1996:138, 147, 197). Die kind kan byvoorbeeld kleifigure maak van belangrike persone en dit op 'n tekening van huise rondbeweeg.
- Klei kan met sandspel gekombineer word (Schoeman & Van der Merwe, 1996:30).
- Klei-aktiwiteite kan gebruik word as ekspressie-medium om gevoelens uit te druk en negatiewe energie uit te leef deur 'n kleimodel byvoorbeeld te vernietig, op te frommel, plat te druk, te streef, aggressiewe houe toe te dien, uitmekaar te trek en so meer (Geldard & Geldard 2006:156; Schoeman & Van der Merwe, 1996:176). Oaklander (1988:67) stel dit "*It is helpful to use clay with the aggressive child as he can punch and pound clay as much as he wishes.*" Geldard en Geldard (2006:156) is van mening: "*Thus emotions which the child is holding in are likely to be expressed outwardly, and with cathartic effect.*"
- Om met klei te werk, word 'n geleentheid gebied om emosies vry te laat op 'n sosiaal aanvaarbare wyse. 'n Kind mag nie aggressie teenoor 'n maat uitleef nie, maar is vry om sy aggressie op 'n kleipersoon te ontlaai (Schirrmacher, 2006:258). Pearson beskryf dit as



volg: "Some people pound away at the clay, expressing their anger or aggression safely and satisfyingly (1997:125).

- Klei kan suksesvol in groepsverband met kinders gebruik word. Die groep kan aangemoedig word om met mekaar interaksie te hê terwyl hulle met die klei werk om sodoende insig en begrip te verkry in ander (Geldard & Geldard, 2006:158; Rubin in Waller, 2006:275).
- Deur in groepsverband met mekaar hulle betekeniswêreld deur middel van 'n kleiprojek te deel, bevorder dit die kind se eie individuele gevoel van behoort (Geldard & Geldard, 2006:158).
- Klei wakker die kreatiwiteit van 'n kind aan. Gedurende só kreatiewe aktiwiteit word emosies in die kind losgemaak en word die emosies maklik uitgedruk. (Geldard & Geldard, 2006:156; Schoeman & Van der Merwe, 1996:147) Henley (2006:13) het die volgende ervaar: "...to reawaken their senses and spart a creative spirit that is surely latent within."
- Om met klei te werk hoef die kind nie oor goeie verbale vermoëns te beskik nie. Die kind kan simbolies werk. 'n Gestremde, dowe of blinde kind kan ook dié medium gebruik. Klei-aktiwiteite stimuleer die ekspressie van gevoelens in 'n stil kind wat oor swak verbale vaardighede beskik (Schoeman & Van der Merwe, 1996:147).
- Omdat klei die sintuie stimuleer, laat dit die kind toe om in takt te wees met sy gevoelens en emosies. Klei is daarom 'n baie effektiewe medium om te gebruik wanneer met kinders wat emosioneel geblok is, gewerk word: "...it enables them to access and express their emotions in acceptable and appropriate ways" (Geldard & Geldard, 2006:163). Kleiwerk laat dus toe dat 'n introspektiewe private prosessering van kwessies plaasvind.
- Klei is 'n drie-dimensionele medium. Dit laat dus die kind toe om meer kreatiewe vryheid aan die dag te lê as met 'n twee dimensionele medium soos verf of teken (Woltmann in Schaefer en Cangelosi, 2002)
- Alternatiewe oplossings kan uit klei geskep word (Schoeman & Van der Merwe, 1996:147). Omdat klei maklik van vorm kan verander kan 'n bestaande tema ontwikkel in nuwe temas (Schirmacher, 2006:258).

- Klei-aktiwiteite kan gebruik word om verhoudings tussen belangrike persone in die kind se lewe, uit te beeld. Deur figure met klei te maak en hulle te hanteer, kan hy verhoudings ervaar en gevoelens vrylaat. Verskeie verhoudings kan uitgespeel word deur die sagte kleifigure rond te beweeg. Die kind mag sodoende insig verkry in aspekte van sy verhoudings sodat gedragsverandering in die proses geïnisieer kan word. Kinders wat deur geweld geraak word, kan aangemoedig word om tonele van geweld met klei uit te beeld (Schoeman & Van der Merwe, 1996:147).
- Klei-aktiwiteite het 'n ontladingseffek en help om 'n kind te ontspan en dien ook as kalmerende aktiwiteit gedurende gesprekvoering. Deur die klei te brei en te knie, laat die kind aggressiewe emosies vry. Selfs al is die bron van aggressie nie ge-elimineer nie, sal die kind kalmer voel en gereed wees vir verdere emosionele verkenning (Schoeman & Van der Merwe, 1996:147; Oaklander, 1988).
- Klei stimuleer die kinetiese- en kinestetiese sintuie daarom glo Geldard & Geldard (2006): *"... it allows children who have shut down or blocked their sensory and emotional experiences to get in touch with them again. As these children become fully engaged in working with clay, their increased sensitivity to kinaesthetic sensation is likely to result in the useful expression of emotion. The counsellor can expect to see behaviour which are likely to reflect the child's inner processes. The counsellor needs to observe the child's non-verbal and verbal responses, and to respond to these by using appropriate counselling skills"* Oaklander (1988:67) stem saam: *"...clay is messy, mushy, soft and sensuous, appealing to every age group and that it offers both tactile and kinesthetic experience"*.
- Die liggaam kommunikeer deur die klei, daarom merk die terapeut dat belangrike aspekte van die kind se lewe in sy gedagtes afspeel (Schirmacher, 2006:23; Oaklander, 1988:74).
- Oaklander (1988:67) glo dat klei 'n bydrae lewer tot 'n gevoel van kontrole en beheer: *"...using clay also contributes to a sense of control and mastery in children."* Die kind kan skep soos hy voel, hy kan uitwis as hy so voel en kan selfs oorwinning voel in sy foute omdat hy beheer het oor sy kreatiwiteit.
- Klei is 'n verdraagsame medium. Dit kan rof hanteer word, dit kan geknie word of gegooi word, ooreenkomstig die kind se gevoelens op 'n gegewe tydstip (Porter in Schoeman & Van der Merwe, 1996:147).

- Die kind kan klei gebruik om sy situasie te vorm, soos hy wil. Wanneer hy besef hy kan die klei vorm soos hy wil, kan hy selfs gemotiveerd wees om sy lewensomstandighede te verander (Rubin in Schoeman & Van der Merwe, 1996:147).
- Klei-aktiwiteite bied die kind geleentheid om te regresseer (Henley, 2002:106-111, 142, 186-188; Schoeman & Van der Merwe, 1996:147).
- Klei-aktiwiteite beskik oor projeksiewaarde (Pearson, 1997:128). 'n Kind kan die volgende opdrag gegee word: "*Maak vir my die gevoelens oor die monster in jou lewe in klei*" (Schoeman & Van der Merwe, 1996:69 en Geldard & Geldard, 2006:158; Waller, 2006:1280).
- Klei-aktiwiteite is vergewensgesind. As 'n fout begaan word of ontevredenheid met die kleiskepping ervaar word, kan dit oorgedoen word. "*The child can create as he feels, he can erase as he feels and he can even find mastery in his "mistakes" because of his own unique mastery of creations*" (Oaklander, 1988:67).
- Om met klei te werk kan vir 'n kind bevredigend wees veral as hy normaalweg nie vertrou in sy kreatiewe vaardighede het nie. Dit is juis omdat klei gebruik kan word sonder dat 'n besondere aanleg of vaardigheid vereis word. Die kans om te misluk is baie skaal (Geldard & Geldard, 2006:158). Pearson (1997:123) stel dit as volg: "*....there is no such thing as 'success' or 'failure' in this work.*"
- Klei as kunsvorm dien as medium tot nie-verbale kommunikasiewyses (Schirmacher, 2006:91).
- Kognitiewe ontwikkeling word gestimuleer deur kleispel (Schirmacher, 2006:95). Schirmacher stel dit as volg: "*He must plan, organize, and make choices.*"
- Klei kan die kind 'n gevoel van bevrediging gee en van suksesbeleving as hy/sy die voltooide produk voor hom/haar sien (Geldard & Geldard, 2006:158).
- Klei bied sensoriese ervarings. Henley (2002:13) stel dit as volg: "*Its capacity for inducing rich sensory experiences can sustain the attention of even the most materially spoiled, hyperactive or disturbed individual.*" Henley stel dit: "*...clay excites the senses.*" (2002:31) Schirmacher (2006:259) verwys weer na die besondere eiesoortige tekstuur, temperatuur, kleur en reuk van veral natuurlike klei, wat 'n multisensoriese ervaring bied.

- Klei het die vermoë om 'n kind se aandag en fokus te behou – selfs die kind wat moeilike gedrag of emosionele probleme ervaar (Henley 2002:13; Pearson 1997:129) beaam die stelling met: *"They may concentrate solely on the clay and work in silence, or their hands may knead the clay, apparently independently of their thoughts and speech – until that is, they suddenly recognise the figure they have created and its place in their internal scheme of things."*
- Klei is uitnodigend. *"The malleable tactile quality of clay invites immediate manipulation"* (Schirrmacher, 2006:258; Henley, 2002:13).
- Klei stimuleer en ontwaak die gees van getraumatiseerde kinders. *"My hope is that we can come to appreciate the creative spirits that lie within even the most damaged children, and can reawaken this spirit through the magic of clay"* (Henley, 2002:13).
- Klei is 'n medium wat metafories werk. Henley (2002:29) verwys in *"Clayworks in Art Therapy"* daarna: *"...social and personal issues were addressed by finding ways to create symbolic equivalents for their thoughts, feelings and behaviours. Working with metaphor as a means of problem solving is also meant to be playful, novel and enjoyable for children."* Pearson (1997:126) beaam die metaforiese werking van klei.
- Deur die kind te vra om kleivorms te maak wat belangrike persone objekte, gevoelens of sake simboliseer of verteenwoordig, word die kind 'n geleentheid gebied om sy storie te vertel. Wanneer die kind dit doen, kan die terapeut terapeutiese tegnieke gebruik om verhoudings te eksploreer om sodoende die kind se verlede te verstaan en om insig te ontwikkel in die kind se betekeniswêreld (Geldard & Geldard, 2006:158).
- Dit kan vir die terapeut van diagnostiese waarde wees as 'n kind ongemaklik is om met klei te werk (Oaklander, 1988:68) stel dit as volg: *"...there is a link between his cleanliness compulsion and his emotional problems."*
- Klei dien as 'n medium tot eksterne ekspressie van interne prosesse. Geldard en Geldard (2006:158) stel dit so: *"Because clay allows the child to give an outward expression to internal processes which occur as they tell their story, it provides a connection or bridge linking the inner process of the child and the counsellor..."* Sodoende word die terapeut toegelaat om intieme detail van die kind te deel. Die terapeut kry gevolglik ook 'n geleentheid om die kind aan te moedig om emosies te ontlaai en om kwessies aan te spreek. Pearson stel dit as volg: *".....clay can bring to the surface such feelings as anger, frustration or powerlessness"* (1997:128).

- Klei beskik oor terapeutiese waarde. Dit skep geleentheid vir die deurwerk van emosies en om deur middel van die klei emosionele situasies uit te beeld. 'n Kind wat byvoorbeeld deur egskeiding geraak is, kan nie altyd verbaal sy emosies uitdruk nie, maar kan dit met klei uitbeeld (Schirmacher, 2006:258).
- Klei-aktiwiteite laat 'n kind bemagtig voel, deurdat hy beleef dat hy 'n impak op die omgewing het. Hy kan die klei beheer en verander op wyses soos hy goeddink (Geldard & Geldard, 2006:137). Oaklander (1988:67) stel dit so: "...clay also contributes to a sense of control and mastery..." Schirmacher (2006:258) gee 'n mooi voorbeeld van klei wat 'n kind kontrole oor die medium gee: "*Die sneeuman se kop kan bo-op die lyf geplaas word en stabiel daar bly. Die geverfde sneeuman se kleure kan egter inmekaar vloei. 'n Klei-kop kan teruggeplaas word, indien dit sou afval, terwyl dit moeiliker is om 'n fout op 'n geverfde prent, te herstel.*"
- Om met klei te werk, verg groot en fyn spier kōördinasie. Klei is in 'n mate weerstandig en moet gebrei en geknie word om dit meer plooibaar te maak (Schirmacher, 2006:258).
- Kinders kan in 'n sittende of staande posisie wees, terwyl hulle met die klei werk. Die staande posisie verg 'n volle liggaam-spier-kōördinasie met die klei (Schirmacher 2006:258).
- Kinders maak direk fisiese kontak met die klei. Geen borsel, skêr, potlood of kwas hoef tussen die kind en die klei te wees nie (Schirmacher, 2006:258).
- Kleiwerk bied geleentheid tot verbalisering en sosialisering (Schirmacher, 2006:254).
- Kinders sal klei aktief benader met 'n spontane gedagte van wat gemaak kan word uit die klei (Schirmacher, 2006:254).
- Die individualiteit van die kind, ongeag multikulturele agtergrond, taalverskille, verstandelike vermoëns en so meer, word deur kleiwerk erken (Schirmacher, 2006:42,43). Schirmacher spreek sy mening as volg uit: "*...art can foster a child's feelings of esteem and success, it is vital for children who have special needs, exceptionalities, or multicultural backgrounds. Art gives them the vehicle to validate themselves...I am unique, and my art proves it!*" Dit wil dus voorkom dat kleiwerk vir alle kinders 'n medium tot individuele ekspressie kan wees.

- Om met klei te werk, blyk 'n bevredigende ervaring te wees wat persoonlike genoegdoening verskaf. Schirmacher (2006:32) spreek hom as volg uit: *"Most children express happiness, joy and pride in their art."* 'n Opdrag om 'n kleiskepping te maak, behoort dus as genotvol beleef te word.
- Volgens Lowenfeld en Brittain (1987:49) openbaar kinders 'n behoefte en begeerte om hul innerlike gevoelens en gedagtes deur middel van kuns uit te druk: *"....a need to put down thoughts, a need to clarify the relationship..., a need for tangible expression."* Daarby word die volgende stelling gevoeg: *"There is great satisfaction in expressing one's own feelings and emotions in art"* (1987:17). Dit blyk gevolglik dat kinders graag met klei sal speel en skep.
- Wanneer ritmiese bewegings uitgevoer word terwyl met klei gewerk word, word alpha bringolwe, wat stadiger is, ingespan. Spraak en asemhaling sal gevolglik ook rustiger raak (Pearson, 1997:121). Pearson voeg by: *"This shift into alpha rhythms is often attended by the emerging into consciousness of subconscious or unconscious material"* (1997:125).
- Kleiwerk laat die kind toe om van 'n linkerbrein na 'n regterbrein aktiwiteit te beweeg: *"...using clay helps people move from left side of brain activity to right side of brain activity – or, to put it another way, from their head to their heart"* (Schirmacher, 2006:24; Pearson, 1997:123).
- Klei is 'n drie-dimensionele medium waardeur spesifieke aspekte van 'n persoon se lewe ekstern uitgebeeld kan word. Pearson (1997:124) verduidelik dit as volg: *"....people can come to face aspects of themselves, or of their past, present or likely future situation, from which they had previously been distancing themselves. Not only do they get to actually see the thing but can also touch, feel, create, modify, recreate and perhaps destroy it."* Daarby word gevoeg: *"It seems as though externalizing the issue, by creating an object which can be handled and modified, is sometimes a crucial step in a person's healing."*
- Die onbewuste word toegelaat om 'n kleiskepping te maak: *"...the facilitator can invite participants simply to let their subconscious mind direct their hands, so that a figure is created without conscious thought or direction"* (Pearson, 1997:128).



- Deur saam met mekaar klei-aktiwiteite te beoefen, mekaar se kreatiwiteit te bewonder en waar te neem, leer die kind by ander en lewer dit 'n belangrike bydrae tot sosiale ontwikkeling (Schaefer & Cangelosi, 2002:190).
- Klei kan beskou word as 'n spelmedium, omdat dit aan die kriteria vir spel voldoen:
  - Klei is genotvol en bied pret
  - Kleispiel is spontaan
  - Klei verg aktiewe betrokkenheid, betreffende die fisiese, sosiale en kognitiewe vlakke (Schirmacher, 2006:24; 89-91)

## 2.10 LEEMTES GEÏDENTIFISEER UIT DIE LITERATUURSTUDIE

Hoewel die waarde van kleiwerk met kinders sterk na vore kom word bepaalde leemtes wel geïdentifiseer in die lig van hierdie navorsingstudie wat ondersoek instel na die diagnostiese waarde van klei as projeksiemedium:

- geen spesifieke riglyne vir die gebruik en interpretasie van kleiprojeksies deur ander professionele persone word verskaf nie.
- Onbevredigende visuele voorstellings van tipiese kleiskeppings en van kleiprojeksies deur kinders.
- Geen opsomming van universele simboliese betekenistoekenning word gevind.
- Geen aanduiding van temas wat met kleiprojeksies verband hou, kom na vore.
- Min verwysing na toepassingstegnieke op kinders jonger as tienjaar word gevind, terwyl hierdie ouderdom kinders juis graag met klei speel.
- Geen aanduiding dat kleiprojeksies deel kan uitmaak van 'n emosionele evaluasie nie.
- Geen aanduiding dat kleiprojeksies in 'n groepsituasie afgeneem kan word en as 'n identifiseringsmedium kan dien om 'n kind-in-nood te identifiseer nie.
- Opdragte vir klei-toepassingswyses is dikwels onduidelik.

Hierdie navorsingstudie sal daarop gerig wees om hierdie leemtes aan te spreek.

## 2.11 SAMEVATTING

Verskeie aspekte van kleiwerk met kinders is in hierdie hoofstuk ondersoek.

Fyn waarneming van die jong kind wat met kleiwerk uitgedaag word, het gelei tot die identifisering van ontwikkelingsfases in kleiwerk. 'n Vergelyking tussen kleiwerk as drie-dimensionele medium en tekenwerk as twee-dimensionele medium het daartoe gelei dat afgelei word dat klei moontlik 'n effense voordeel bo tekeninge het, wat weer daartoe lei dat die vraag gevra word hoekom so min navorsing op die terrein van kleiwerk met jong kinders gedoen is.

Daarna is verskeie professionele persone se benaderingswyses oor klei-gebruik ondersoek asook hul onderskeie toepassingswyses aan die hand van gevallestudies. Die algemene waarde van kleispel het daarna aandag geniet. Bepaalde leemtes is geïdentifiseer na aanleiding van die literatuurstudie.

Vanuit die literatuurstudie is afgelei dat verskeie terapeute wel klei as spelmedium gebruik en die waarde daarvan raaksien, maar dat klei beslis nog nie naastenby gevestig is as 'n volwaardige spelmedium in die praktyk nie. Daar blyk nog geen formele riglyne vir gebruik of interpretasie van klei as projeksiemedium te wees nie. Die behoefte om klei as projeksiemedium te gebruik, word wel duidelik uitgespreek deur Woltmann in 2002 en die behoefte om verdere navorsing oor klei te doen, word uitgewys deur White in 2006. Dit blyk dus dat hierdie navorsing geregverdig is en dat die diagnostiese waarde van klei as projeksiemedium 'n nuwe terrein betree.

In Hoofstuk 3 sal die navorsingsontwerp van die empiriese studie beskryf word.

## HOOFSTUK 3

### DIE NAVORSINGSONTWERP

#### 3.1 INLEIDING

Navorsing word deur McMillan (2004:4) gedefinieer as "... a disciplined inquiry characterized by accepted principles to verify that a knowledge claim is reasonable." Om tot die kennis te kan kom waarna in die aanhaling verwys word, moet gespesifiseer word waarna gesoek word en wat die beste wyse is om tot daardie kennis te kom. Die volgende aspekte sal gevolglik in hierdie hoofstuk nader omskryf word:

- Die doelstellings van die empiriese ondersoek
- Die hipoteses
- Die navorsingsprobleem
- Die navorsingsbenadering
- Die navorsingsontwerp
- Die selektering van deelnemers
- Die navorsingsproses
- Geldigheid en betroubaarheid
- Etiese aspekte

#### 3.2 DIE DOELSTELLINGS VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Verskeie doelstellings van hierdie navorsing is in Hoofstuk 1 gestel, waarvan een van die voorgenome doelstellings reeds deur middel van die literatuuronderzoek in Hoofstuk 2 bereik is, naamlik:

- 'n ondersoek na die fenomeen kleiwerk by kinders met die doel om vas te stel in hoe 'n mate hierdie terrein reeds nagevors is.

Die spesifieke doelstelling vir die empiriese ondersoek is:

- om te bepaal of klei as projeksiemedium wel empiries ondersoek kan word
- om te bepaal of die grondslagfase-leerder se kleiprojeksies van klinies diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees.
- om riglyne vir die toepassing en interpretasie van kleiprojeksies vir die Opvoedkundige Sielkundige saam te stel.

#### 3.3 HIPOTEESES

- Kleiprojeksies het klinies-diagnostiese waarde
- Kleiprojeksies kan objektief en wetenskaplik geïnterpreteer word deur professionele persone om moontlike emosionele-, gedrags- en verhoudingsprobleme te identifiseer

- Riglyne kan saamgestel word vir die toepassing en interpretasie van kleiprojeksies deur die Opvoedkundige Sielkundige

### 3.4 DIE NAVORSINGSPROBLEEM

Die navorsingsprobleem word as volg geformuleer:

Wat is die diagnostiese waarde van kleiprojeksies vir die Opvoedkundige Sielkundige?

### 3.5 DIE NAVORSINGSBENADERING

Daar is twee algemeen erkende benaderings tot navorsing, naamlik die kwalitatiewe en die kwantitatiewe benaderings (McMillan & Schumacher, 2006:12; Fouche & Delpont in De Vos, Strydom, Fouche, Delpont, 2005:73; Leedy & Ormrod, 2005:94).

**Kwantitatiewe navorsing** word gedefinieer as die ontwerp wat vrae beantwoord op grond van veranderlikes met die uitsluitlike doel om 'n fenomeen te verduidelik, te voorspel of te kontroleer. Daarna word ook verwys as tradisioneel, eksperimenteel of positivisties (Leedy & Ormrod, 2005:94). Kwantitatiewe navorsing analiseer numeriese data aan die hand van gestandaardiseerde meetinstrumente en gebruik statistiese analisering. Bevindinge word ook deur middel van getalle formeel en wetenskaplik weergegee (Leedy & Ormrod, 2005:95-96).

**Kwalitatiewe navorsing** word deur Nieuwenhuis (in Maree, 2007:51) as volg omskryf: *"Qualitative research methodology is concerned with understanding the processes and the social and cultural context which underlie various behavioural patterns and is mostly concerned with exploring the "why" questions of research."* Kwalitatiewe navorsing bestudeer die mens of sisteme deur die deelnemers te observeer en deur te fokus op hul betekenis en interpretasies. Klem lê deurentyd op kwaliteit en diepte van inligting.

Leedy en Ormrod (2005:94) beklemtoon die gebruik van kwalitatiewe navorsing om 'n fenomeen te beskryf en te verklaar vanuit die deelnemer se verwysingsraamwerk. Daar word onder andere ook na die kwalitatiewe navorsing verwys as die interpreterende benadering.

Van der Merwe (in Garbers, 1966:290) som kwalitatiewe navorsing eenvoudig as volg op: *"Die klem lê op 'n beter verstaan van menslike gedrag en ervaring. Daar word gepoog om die prosesse waardeur mense betekenis gee, te verstaan en om te beskryf wat daardie betekenis is."* In hierdie navorsingstudie word ondersoek ingestel na die mate wat grondslagfase leerders betekenis gee aan hul ervarings en gedrag deur middel van

kleiprojeksies (as "proses") sodat die Opvoedkundige Sielkundige die kind beter kan verstaan. Daar word gepostuleer dat die kind deur middel van kleiprojeksies betekenis sal gee wat vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde kan wees.

Volgens Leedy en Ormrod (2005:95-96) is die kwalitatiewe navorsingsproses meer holisties en in 'n mate plooibaar. Die fokus, ontwerp, meetinstrumente en interpretasies ontwikkel en kan verander. Navorsers het ook 'n meer ontvanklike gemoed. Kwalitatiewe navorsers maak meer van induktiewe redenering gebruik en data-analise is meer subjektief. Kwalitatiewe navorsers werk sonder spesifieke reëls en prosedures en navorsingsmetodes is minder voorskriftelik, hoewel riglyne bestaan (Leedy & Ormrod, 2005:135). Navorsers kombineer dikwels elemente van albei benaderings, wat genoem word 'n **gekombineerde metode ontwerp**. Dit is nie ongewoon vir 'n navorser om sekere data te kwantifiseer, hoewel die oorhoofse ondersoek eintlik kwalitatief is (Maree, 2007:51; McMillan & Schumacher, 2006:27; Leedy & Ormrod, 2005:97). Hierdie navorsingstudie maak gebruik van die gekombineerde metode ontwerp om die fenomeen van kleiprojeksies beter te verstaan.

### 3.6 DIE NAVORSINGSONTWERP

Maree (2007:70) beskryf 'n navorsingsontwerp as volg: *"A research design is a plan or strategy which moves from the underlying philosophical assumptions to specifying the selection of respondents, the data gathering techniques to be used and the data analysis to be done. The choice of research design is based on the researcher's assumptions, research skills and research practices, and influences the way in which she or he collects data."*

Ses tipes kwalitatiewe navorsingsontwerpe word deur Maree (2007:70-78) geïdentifiseer. Leedy en Ormrod (2005:135-142) verwys ook na verskeie navorsingsontwerpe, waaronder die studie van inhoud-analise, wat in hierdie navorsingstudie gebruik sal word. Volgens Leedy en Ormrod (2005:142) is inhoud-analise 'n gedetailleerde en sistematiese ondersoek na die inhoud van spesifieke materiaal met die doel om temas, patrone en weersprekings te identifiseer. Inhoud-analise is 'n tipiese werkswyse wat in die sielkunde gebruik word om menslike kommunikasiewyses te ondersoek, wat kuns insluit. Klei word as 'n kunsvorm beskou, daarom blyk hierdie navorsingsontwerp geskik te wees.

Verskeie navorsers soos Leedy en Ormrod (2005:143) asook Bogdan en Biklen (Botha, 2000:162) beklemtoon dat wat ookal in die kwalitatiewe navorsingstudie gedoen word, moet beantwoord aan die rasionaal en doel om uiteindelik die navorsingsvraag te beantwoord.

### 3.7 DIE SELEKTERING VAN DEELNEMERS

Alle skoolgaande kinders kan by 'n navorsingsprojek soos hierdie betrek word, maar weens die omvangrykheid daarvan, is dit nodig om die terrein nouer af te baken. Daar is gevolglik besluit om gebruik te maak van tagtig leerders in die grondslagfase: Graad R tot Graad 3 van 'n spesifieke skool.

Daar is van vrywillige steekproefneming gebruik gemaak. De Vos *et al.* (2005:330) is van mening dat vrywillige steekproefneming juis goed werk as die individue aan mekaar bekend is. Lofland en Lofland (in De Vos *et al.* 2005:330) benadruk die feit dat daar gestreef moet word om "*the richest possible data*" te versamel. Daar is dus gepoog om 'n heterogene groep leerders saam te stel uit elke graad in die grondslagfase. Leerders word in die betrokke skool aan die begin van die jaar so heterogeen moontlik in die onderskeie klasse ingedeel.

Met die inskrywing van 'n Graad R leerder word die geboortedatum, byvoorbeeld in ag geneem, deurdat al die laat verjaarders nie in een betrokke klas gegroepeer word nie. Wanneer die skool bewus gemaak word van gedrags- en emosionele probleme met inskrywing, word hierdie leerders ook in verskeie klasse geplaas.

Dieselfde reël geld met die plasing van leerders in graad een, twee en drie. Leerders se akademiese prestasie van die vorige jaar word in aggeneem voor hul geplaas word in 'n daaropvolgende graad. Een klas sal dus nie bestaan uit slegs bo-gemiddelde akademiese presteerders nie, maar uit 'n heterogene groep leerders wat akademiese prestasie, gedrag- en emosionele probleme betref.

Hierdie studie is juis daarop gemik om 'n heterogene groep leerders te betrek, sodat die data ryk en wyd kan wees om verskillende projeksies te kry. Uit elke graad is 'n bepaalde klas in oorleg met die hoof gekies om aan die navorsingstudie deel te neem.

Redes vir die keuse van grondslagfase leerders:

- klei is 'n algemene, informele spelmedium wat goed aan hierdie groep leerders bekend is
- hierdie groep leerders vul die navorsing aan wat tot op vyfjarige ouderdom reeds deur Golomb se studie met kleimensfigure gedoen is
- dit is net logies dat die jong kind se kleiprojeksies eers nagevors moet word en daarna die van die ouer kind
- die navorser 'n besondere belangstelling toon in die kind wie in hierdie ouderdomsgroep val
- hierdie groep leerders oor 'n spontane vertelvermoë beskik en graag aan 'n volwassene wat aan hul aandag skenk, meedelings wil maak



- die navorser se grootste navraag vir evaluasies uit hierdie groep leerders kom.

Hoewel kwalitatiewe navorsing gewoonlik van 'n klein steekproef gebruik maak, is daar op 'n groot groep deelnemers besluit om vollediger data te verkry.

### 3.8 DIE NAVORSINGSPROSES

Patton (soos aangehaal deur De Vos *et al.* 2005:334) wys daarop dat navorsers 'n verpligting het om oor die prosesseringsproses verslag te doen. Creswell (1998) stel 'n analitiese spiralvoorstelling voor, wat deur De Vos *et al.* (2005:334) geïntegreer word met die van Marshall en Rossman (1999). Gevolglik het die onderstaande liniêre riglyne ontstaan wat deur De Vos *et al.* (2005:334-338) voorgestel word en vir hierdie navorsingstudie aangepas is na die volgende:

1. Die beplanning en rekordhouding
2. Plasing van deelnemers in lokaal
3. Uitvoer van die kleiprojeksie opdrag
4. Data-insameling en voorlopige analisering
5. Bestuur en organisering van data
6. Deurlees van data
7. Neerskryf van notas en kleurkodering
8. Veralgemeende kategorieë, temas en patrone
9. Soeke na alternatiewe verduidelikings
10. Vaststelling of data bruikbaar is

#### 1. Beplanning en rekordhouding

Toestemming is van die Onderwysdepartement, skoolhoof en ouers verkry. Die ouers is ingelig oor die doel van die studie, wat van die deelnemer verwag word en so meer (Addendum A-C). Deelnemers is opnuut verseker dat deelname vrywillig is en elke deelnemer is voor deelname gevra vir toestemming tot deelname. Deelnemers is ingelig dat hulle in groepies van vier sal werk om die volgende redes:

- slegs vier kan gemaklik op een slag by die tafeltjies sit en met klei werk in die spesifieke lokaal
- die navorser belang stel om elke deelnemer fyn waar te neem, terwyl hulle die opdrag uitvoer
- die storie neergeskryf gaan word en 'n foto van elke kleiskepping geneem moet word. Kontrolering van inligting en data word dus vergemaklik in 'n klein groep.

Deelnemers is bewus gemaak dat die navorser sal versoek dat die storie neergeskryf en 'n foto geneem sal word met hul goedkeuring. Die navorser beplan om aan elke deelnemer 'n

nommer toe te ken om analisering te vergemaklik. 'n A4 notaboek is gebruik om die deelnemers se verbaliserings en reaksies neer te skryf. 'n Skets word van elke deelnemer se kleiskepping gemaak. Bykomende notas dui op die kleur van die klei en die kleur van die werksoppervlak om identifisering van die kleiskepping en storie agterna te vergemaklik wanneer die foto ontwikkel is. Deelnemers is per graad hanteer, beginnende by Graad R.

## 2. Plasing van deelnemers in lokaal

Nadat die deelnemers op hul gemak gestel is, is 'n houer met verskillende kleure klei voor die deelnemers neergesit en elkeen is genooi om 'n bolletjie klei van gholfbal grootte te neem. Die speelklei wat gebruik is, is "Kids home play dough" van Mr Price. Hierdie speelklei kom voor in die volgende kleure: oranje, bruin, wit, blou, pienk, olyfgroen, pers, geel, groen en rooi. Die tekstuur is sag en maklik plooibaar.

## 3. Uitvoer van die kleiprojeksie opdrag

Hierdie kleiprojeksie-tegniek kan genoem word "**Die Klei-gevoelstorie-tegniek**" of in Engels: "**The Clay-feelingstory-technique**", omdat dit uit 'n kleiskepping asook uit 'n storievertelling bestaan.

Die volgende opdrag word gegee:

"Ek wil graag hê jy moet vir my 'n klei-gevoelstorie maak. Jy kan enige iets uit klei maak, nes jy wil en daarna kan jy jou spesiale storie vertel, wat 'n kwaad-, hartseer-, bang- of gelukkige storie kan wees."

Die instruksie in Engels:

"I would like you to make me a clay-feeling story. You can make anything out of the clay as you wish, but thereafter I want you to tell me your special feeling story, which can be an angry, sad, scary or happy story."

Indien 'n kind onseker is hoe om die opdrag uit te voer, word geantwoord:

"Nes jy wil". In Engels: "Just as you wish."

Indien 'n kind onseker is oor die "gevoelstorie", word herhaal dat dit "'n kwaad- hartseer-, bang- of gelukkige storie" kan wees. In Engels: "an angry-, sad-, scary- or happy story".

Geen tydbeperking word gestel nie. Daar word gewag tot die kind aandui dat hy die klei-opdrag voltooi het en gereed is om sy gevoelstorie te vertel.

Die rede vir die insluiting van die gevoelstorie en benoeming van die emosies (kwaad, hartseer, bang, gelukkig) is op grond van die volgende redes:

- om te voorkom dat die kind slegs objekte uit klei maak en dit net uitwys en benoem.
- die navorser se ervaring is dat kinders spontaan stories vertel oor 'n kunsskepping, eerder as om te reageer op 'n uitnodiging van "vertel my meer..." Geldard en Geldard (2006) is van mening dat wanneer 'n kind 'n storie vertel, projekteer hy aspekte van sy eie lewe op die karakters en temas in die storie.
- hierdie navorsing is daarop gerig om te bepaal of kleiskeppings projeksiewaarde het, sodat die innerlike wêreld van emosies en gedagtes van die kind verken kan word.
- die genoemde emosies, volgens navorsers soos Wright (2005), as die vier primêre emosies gereken word en meeste grondslagfase leerders met die terme bekend is
- die opdrag is ongestruktureerd met 'n stimuluswaarde wat onder andere in die emosie-storieverteltegniek (en ook in die klei) geleë is.

#### 4. Data-insameling en voorlopige analisering

Volgens De Vos *et al.* (2005:336) is twee aspekte hier van belang: data-insameling op die plek waar die deelnemers die opdrag vir die navorsingstudie uitvoer en data-analisering daarna: "... *the recoding and tracking of analytical insights that occur during data collection are part of fieldwork and the beginning of qualitative analysis*".

- a) Aan elke deelnemer word 'n nommer toegeken.
- b) Sodra 'n deelnemer sy kleiskepping voltooi het, word hy gevra om sy spesiale storie te vertel. Die storie word neergeskryf deur die navorser.
- c) 'n Skets word by die storie van die kleiskepping gemaak, met 'n aantekening van die kleur klei en die kleur van die werksoppervlak.
- d) Enige bykomende waarnemings word aangeteken, soos die deelnemer se respons, werkswyse, kleitegniek, houding en so meer.
- e) Daarna word die deelnemer se toestemming gevra of 'n foto van die kleiskepping geneem kan word. Die proeffoto word aan die deelnemer gewys en hy word gevra of hy tevrede is daarmee. Indien nie, word dit uitgevee en 'n nuwe foto geneem.

#### 5. Bestuur en organisering van data

Volgens De Vos *et al.* (2005:336) is hierdie stap die eerste stap van data analisering, weg van waar die data verkry is. Die stories is eers getik. Die navorser het die foto's op die rekenaar uitgedruk. Elke foto is vasgekram langs die bypassende storie. Sorg is geneem dat die foto van die kleiskepping ooreenkom met die skets en beskrywing en dat die numering korrek is. Die data is in voulêers georganiseer met behulp van indekskaarte wat elke graad groep aandui. Oorspronklike kopieë is in veilige bewaring geplaas.

## 6. Deurlees van data

Die navorser ontwikkel 'n gevoel vir die databasis, deur die herhaaldelike lees en herlees van die data (stories) en deur die bestudering van die kleiskeppings. Omdat die data omvattend is, is op 'n sistematiese wyse te werk gegaan deur telkens by die Graad R'e te begin. Volgens Leedy en Ormrod (2005:142) word inhoud-analise op 'n redelik sistematiese wyse gedoen om te verseker die proses is so objektief moontlik. Die navorser hou deurentyd die doelwit van die navorsing in gedagte en soek na diagnostiese inligting wat vir die Opvoedkundige Sielkundige van waarde kan wees.

## 7. Neerskryf van notas en kleurkodering

Soos die navorser herhaaldelik deur die data lees, is notas gemaak. Soos patrone en kategorieë na vore kom, is kodering per hand gedoen (De Vos *et al.* 2005:337). Notas is in die kantlyn geskryf. Kleurkodering, sleutelwoorde, onderstreping en omkringing van woorde is gebruik om data te sif. Deur middel van redenering is die inligting gesorteer en gefynkam vir potensieel betekenisvolle inligting (De Vos *et al.* 2005:337). Soos die navorser met die data vertrouud raak, begin bepaalde inligting wat van diagnostiese waarde kan wees, na vore tree.

## 8. Veralgemeende kategorieë, temas en patrone

Volgens Marshall en Rossman (De Vos *et al.* 2005:337) is hierdie die moeilikste, meer komplekse, maar 'n kreatiewe en genotvolle proses.

Omdat die data omvattend is, is deurentyd op 'n sistematiese wyse te werk gegaan. Die kleiskepping is eers bestudeer vir opvallende ooreenkomste en vir diagnostiese inligting. Die eerste, algemene indruk het eers opgeval en voorbeelde is geïdentifiseer. Daarna is die kleiskeppings verder gekategoriseer in terme van tipe uitbeeldings en gebruik van kleitegnieke. Die "kombinasie" van klei en storievertelling het daarna aandag gekry deurdat die stories individueel ontleed is om vas te stel watter simboliese betekenisse die kind heg aan sy projeksie. In die proses van storie-ontleding is opgemerk dat die inhoud van die storievertelling beduidende diagnostiese inligting gee, rakende relasies, emosies en behoeftes. Algemene temas is ook geïdentifiseer.

Volgens Leedy en Ormrod (2005:143) is 'n noodsaaklike stap in data-analise om die frekwensie van 'n eienskap te tabuleer. Data-analise kan dus kwantitatief en kwalitatief van aard wees. Bogenoemde aspekte is daarom in tabelvorm aangeteken en volgens frekwensie en persentasie verwerk (kwantitatief). Omdat hierdie studie nie wil verklaar in die lig van statistiese ontledings van kontrole groepe of eksperimentele groepe nie, is die studie hoofsaaklik van kwalitatiewe aard. Die frekwensie van voorkoms, word wel in persentasie

weergegee om die verklaring in woorde in perspektief te stel en te vergemaklik. Die doel is om beter te verstaan watter aspekte algemeen voorkom. Waar moontlik, word voorbeelde vanuit die data gebruik ter illustrasie (Leedy & Ormrod, 2005:142).

Omdat hierdie terrein van navorsing nog nie voorheen nagevors is nie, werk die navorser nie met vooraf geïdentifiseerde eienskappe of temas nie. Hierdie uitsprake is meer subjektief en volgens Leedy en Ormrod (2005:143) behoort die betrokkenheid van meer as een persoon betrek te word. Die navorser het in samewerking met haar promotor data gekontroleer.

#### 9. Soeke na alternatiewe verduidelikings

Die navorser soek na verduidelikings in die data en verduidelik bevindinge (De Vos *et al.* 2005:339). Ooreenkomste en verskille tussen die empiriese bevindinge en literatuur word gesoek.

#### 10. Vaststelling of data bruikbaar is

Riglyne kon opgestel word vir die praktiese toepassing en interpretasie van kleiprojeksies wat deur middel van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" afgeneem is, wat dui op die bruikbaarheid van die navorsing vir ander professionele persone.

Omdat die metodologiese paradigma die relasieteorie met sy fasette van egosterkte, emosies, denke, gedrag, selfspraak, selfbeeld en selfaktualisering is, is deurgans gepoog om die data te ontleed vanuit hierdie perspektief.

### 3.9 GELDIGHEID EN BETROUBAARHEID

#### 3.9.1 Geldigheid

Leedy en Ormrod (2005:100) noem verskeie strategieë om die geldigheid van bevinding in kwalitatiewe navorsing te versterk:

- Die navorser moet geruime tyd spandeer om die spesifieke fenomeen te ondersoek en om hipoteses te formuleer.
  - In hierdie studie het die navorser oor 'n tydperk van twee jaar nagelees oor kleiwerk, daarmee geëksperimenteer en kinders se response en werkswyses waargeneem.
- Die navorser soek aktief na gevalle wat bestaande hipoteses weerspreek. Verklarings of teorieë word hersien tot alle gevalle verklaar kan word.
  - In hierdie studie het die navorser verklarings probeer gee vir bevindings. Bevindings is ook met literatuurverwysings gekontroleer.

- Die navorsing word breedvoerig in detail beskryf, sodat lesers self tot 'n konklusie kan kom.
  - In hierdie navorsingstudie het die navorser gepoog om so volledig moontlik die bevindinge weer te gee. Kleiprojeksies (deur middel van foto's) en storievertellings is weergegee sodat lesers self kan sien waar data verkry is en self tot 'n konklusie kan kom.
- Die navorser vra die opinie van kollegas wat vertrou is met die veld van studie om seker te maak interpretasies is korrek.
  - Die navorser het met haar promotor in oorleg getree.
- Die navorser neem die bevindinge na die deelnemers in die navorsingstudie en vra of hulle saamstem met die bevindinge.
  - Die deelnemers aan die navorsingstudie kan nie antwoord op die vraag of die kleiprojeksies van waarde is nie. Kollegas kon wel bevestig. Die deelnemers kon wel bevestig dat hulle die opdrag geniet het en van mening is dat kinders wat geëvalueer word, so opdrag moet kry. Sommige was van mening dat meer as een klei-opdrag uitgevoer behoort te word, omdat hulle van mening was dat 'n kind meer as een kleiskepping dalk wil maak. Die navorser het gepoog om vanuit die deelnemer se verwysingsraamwerk te werk, daarom is simboliese betekenis vanuit die deelnemer se eie storievertelling en kleiskepping verklaar. In daaropvolgende gesprekvoering moet seker gemaak word dat verstaan word wat die kind se bedoeling met sy kleiprojeksie is.

### **3.9.2 Betroubaarheid**

Betroubaarheid verwys na die wyse waarop die leser oortuig kan wees dat die navorsingstudie die moeite werd is om aandag aan te bestee en dat die studie van hoë kwaliteit is (Maree, 2007:297).

Die navorser het tydens hierdie navorsingstudie betroubaarheid bewerkstellig deur besondere aandag te bestee aan:

- die literatuurstudie
- die bedinking van 'n opdrag vir klei as projeksiemedium
- die afneem van die opdrag
- die neem van foto's en die neerskryf van die storievertelling
- die navorsingsproses en in besonder die inhoud-analise, volgens riglyne uit die literatuur (De Vos *et al.* 2005) verkry.



### 3.10 ETIESE ASPEKTE

Strydom (in De Vos *et al.* 2005:57) definieer etiese aspekte as volg: *"Ethics is a set of moral principles which is suggested by an individual or group, is subsequently widely accepted, and which offers rules and behavioural expectations about the most correct conduct towards experimental subjects and respondents, employers, sponsors, other researchers, assistants and students"*. Etiek word dus gedefinieer as gedragsriglyne om die navorser, navorsing en deelnemers te beskerm en dien as 'n standaard en basis om 'n navorsingstudie se betroubaarheid te evalueer (De Vos *et al.* 2005:63).

Volgens Leedy en Ormrod (2005:101) asook De Vos *et al.* (2005:58) moet die volgende etiese beginsels nagekom word tydens die navorsingstudie:

- Voorkoming van benadeling en pyniging

Die navorsers moet daarteen waak dat 'n deelnemer fisies of emosioneel gepynig word of seerkry.

- Die navorser het daarom in 'n veilige vertrek gewerk. Hoewel emosionele pyniging nie altyd voorsien word nie, was die navorser sensitief ingestel om terapeutiese hulp te verleen waar nodig. Geen fisiese pyn is veroorsaak nie. Die deelnemers het gemaklik en spontaan gereageer en genot geput uit die opdrag-uitvoering.

- Ingeligte toestemming

Die deelnemers moet volledig ingelig wees wat van hulle verwag word tydens die navorsingstudie, asook wat die doel daarvan is en watter prosedures gevolg sal word. Deelnemers moet ook ingelig wees dat hul deelname vrywillig is en dat hulle ter eniger tyd deelname mag onttrek.

- Die navorser het toestemming van die betrokke skool se skoolhoof verkry om leerders by die studie te betrek. Daarna is 'n toestemmingsbrief na die ouers gestuur wat ook deur die skoolhoof onderteken is. Die ouers of wettige voogde moes gevolglik skriftelik toestemming gee vir hul kind se deelname (Addendum A). Die toestemmingsbrief bevat die volgende inligting:

- doel van die studie
- deelname is vrywillig
- versekering van die kind se anonimiteit
- wat deelname behels
- kontakbesonderhede van die navorser/skool
- aanbod om detailinligting te verskaf
- plek vir handtekening van ouer

- Oneerlikheid en misleiding

Hierdie etiese aspek is van toepassing wanneer 'n persoon doelbewus mislei word deur die navorser, deurdat inligting weerhou of verkeerdelik meegedeel word.

- Al die nodige inligting is aan die deelnemers en hul ouers verskaf. Die navorser was ook bereid om telefoniese navrae te beantwoord of ouers te woord te staan wat kommer en/of onduidelikheid wou uitklaar.

- Die kwessie van privaatheid, anonimiteit en konfidensialiteit

Leedy en Ormrod (2005:101-102) asook De Vos *et al.* (2005:61) beskou privaatheid as dit wat normaalweg nie bedoel is vir ander om te observeer of te analiseer nie. Daarby voeg hy by dat die reg op privaatheid die individu se reg is om te besluit wanneer, waar en aan wie hy die inligting sal openbaar. Die deelnemer het die reg om anoniem te bly. Konfidensialiteit dui op die vertroulike hantering van inligting.

- Die navorser het gepoog om die privaatheid, anonimiteit en konfidensialiteit van die deelnemers te beskerm. Die name van deelnemers en die naam van die skool word nêrens bekend gemaak nie. Die deelnemers se toestemmingsbriewe is in veilige bewaring bewaar. Die deelnemers se kleiskeppings en hul stories is deur middel van 'n nommer geïdentifiseer sodat geen persoonlike identifisering kan plaasvind.

- Aksies en bekwaamheid van die navorser

Volgens Strydom (in De Vos *et al.* 2005:63) is navorsers eties verplig om seker te maak dat hulle bekwaam is en oor die nodige vaardighede beskik om die voorgenome navorsing van stapel te stuur.

- Die navorser is reeds twaalf jaar in diens van die betrokke skool as Opvoedkundige Sielkundige en is bekend aan die ouers en leerders in die hoedanigheid. Die navorser het ten alle tye daarna gestreef dat die deelnemer se kleiprojektsies asook sy storie met sensitiwiteit hanteer word.
- Die deelnemer is telkens gevra of 'n foto van sy kleiskepping geneem kon word. Geen deelnemer is gedwing om kleiskeppings te maak of 'n storie te vertel nie en is empaties gerus gestel as daar onsekerheid was.

- Publisering van bevinding

Volgens Strydom (in De Vos *et al.* 2005:65) moet die inligting akkuraat en volledig weergegee word, sodat geen onduidelikheid oor die bevindinge bestaan.

- Die navorser het gepoog om die navorsingsbevindinge akkuraat, volledig, objektief en duidelik skriftelik weer te gee. Die tekortkominge in die navorsing is uitgewys. Die navorser het gestreef om duidelike bronverwysings te gee en geen vorm van plagiaat te pleeg.

- Terugvoering aan die deelnemers/ouers

Strydom (in De Vos *et al.* 2005:67) benadruk dat 'n navorsingsprojek vir beide die navorser en die deelnemers 'n leerproses is en dat dit nodig mag wees om na die voltooiing van die studie terugvoering aan die ouers en hoof te gee.

- Terugvoering is breedvoerig aan die hoof en ouers gegee.

### **3.11 SAMEVATTING**

Die ontwerp van die empiriese navorsing is in hierdie hoofstuk bespreek. In die volgende hoofstuk sal die bevindinge wat uit die navorsing voortgespruit het, weergegee word.

## HOOFSTUK 4

### RESULTATE EN BEVINDINGE VAN EMPIRIESE ONDERSOEK

#### 4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word verslag gedoen van die resultate en bevindinge van die empiriese navorsingsonderzoek.

#### 4.2 SAMESTELLING VAN DEELNEMERS

Die onderstaande tabel gee die gegewens weer:

**TABEL 4.1**

##### KLEIPROJEKSIES: GETAL DEELNEMERS

Graad R	20
Graad 1	20
Graad 2	20
Graad 3	20
Totaal	80

Die deelnemers se ouderdomme wissel tussen vyf jaar en nege jaar. Die deelnemers bevind hul almal in die grondslagfase.

#### 4.3 DIE RESULTATE VAN “DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK”

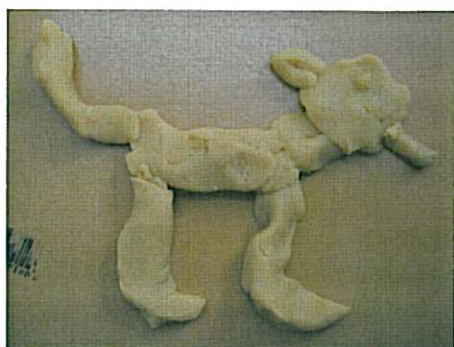
Een van die tekortkominge wat in Hoofstuk 2 in die literatuurstudie geïdentifiseer is, is die feit dat daar geen riglyne vir interpretasie van kleiprojektsies gegee word nie en dat baie min visuele voorstellings van die kleiprojektsies gegee word. Daarom sal foto's van die projektsies geplaas word met die storie vertelling daarby. Sodoende kan die leser 'n duidelike beeld kry van die resultate wat verkry is.

**TABEL 4.2**

##### KLEIPROJEKSIES: GR 1 TOT GR 3

Graad R leerders	Figuur 4.01 – Figuur 4.20
Graad 1 leerders	Figuur 4.21 – Figuur 4.40
Graad 2 leerders	Figuur 4.41 – Figuur 4.60
Graad 3 leerders	Figuur 4.61 – Figuur 4.80

Figuur 4.1 : Graad R Deelnemer



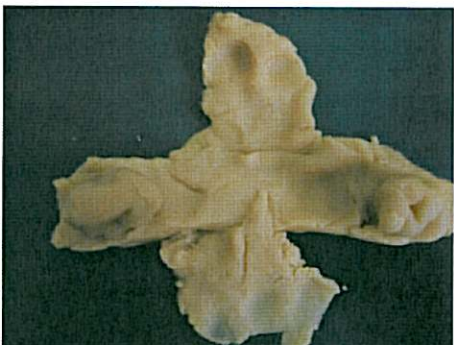
'n Seuntjie wat 'n hond wou hê en hy was altyd lief vir sy hond. Ek wou 'n hond hê toe kry ek 'n hond. Toe's ek so bly. Ek het gehuil, so bly was ek.

Figuur 4.2 : Graad R Deelnemer



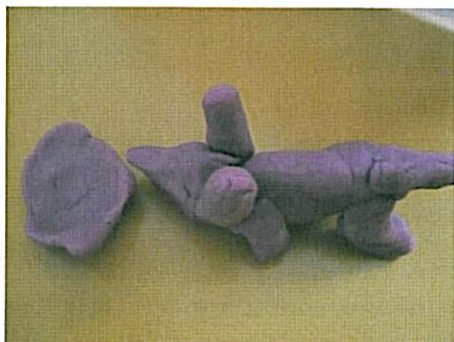
'n Mannetjie en hy het met 'n vrou getrou. Toe wou hy nie die vrou hê nie en toe trou hy met 'n ander vrou. Toe is die vrou 500 jaar oud en sy is in die tronk want sy het ietsie gesteel en die mannetjie was gelukkig en het weer vir die ander vrou lief geword. Toe kry hulle kinders toe gaan hulle see toe. Toe swem hulle in die see.

Figuur 4.3 : Graad R Deelnemer



Daar was 'n stoute oom wat swieties in sy hand gehad het en toe gooi hy die maatjies dat hulle dit kon eet. Toe gaan hy huis toe en die volgende dag toe eet hy pap en gaan skool toe en gooi weer die maatjies met swieties.

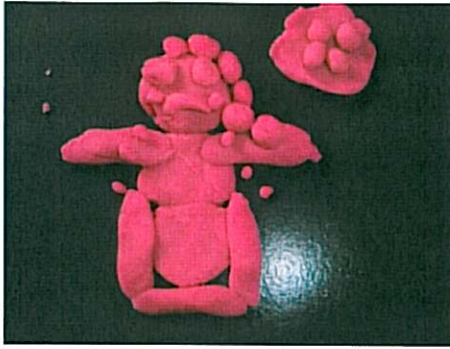
Figuur 4.4 : Graad R Deelnemer



'n Olifant, maar... hy het niks gehad om te eet of te drink nie en toe sien hy 'n dammetjie. Toe swem hy en speel hy daar. Toe sien hy iemand in die bos wat ook alleen is. Toe speel hy met die maatjie, toe is hy weg, toe is hy weer alleen. 'n Ander een het sy ma-hulle gesoek. Sy ma-hulle is ook weg.



Figuur 4.5 : Graad R Deelnemer



'n Babatjie. Sy ma en pa was dood en het gehuil en kon nie uit sy bed klim om die klein hondjies te haal wat hulle gehad het. Die hondjies het ook nie 'n ma gehad.

Figuur 4.6 : Graad R Deelnemer



'n Seuntjie... sy naam was Nico... hy het sy ma geroep en sy het nie gekom. Roep hy sy pa en toe sê hy vir sy pa sy ma is dood. Toe gaan hy buite en skop bal te hard in bosse in. Toe reën dit en is die wolke donkerpers. Die kind huil want sy bal is weg. Sy ma het 'n hartaanval gekry.

Figuur 4.7 : Graad R Deelnemer



A butterfly... he was flying and the mom said come back home and the butterfly said no. I am going to another house because his mother is cross with him and the butterfly went to his father's house and the father said go back to your mom. My mom is always cross with me and the mother is looking for the butterfly and the butterfly is going to another house because the mother is hitting him and the butterfly cries. The butterfly go to sleep. He didn't go home.

Figuur 4.8 : Graad R Deelnemer



There was a rabbit walking in the woods and his mother said he can walk there as long as he doesn't go in the grass, cause he'll get lost. He was very naughty so he did not listen because she also chi-chatting in his ears and he doesn't like his mommy. So a big oga (like a giant) came and said what you're doing here – move to somewhere else. So he put him in a net and throwed him in the sea.

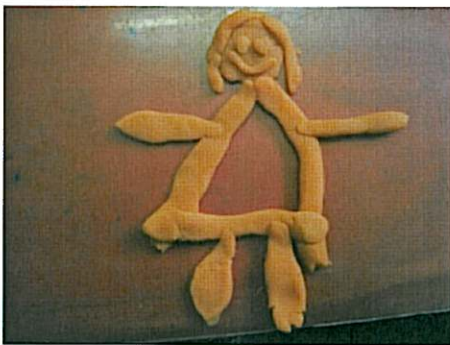


Figuur 4.9 : Graad R Deelnemer



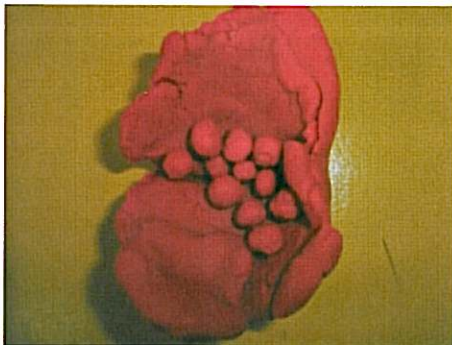
Daar was 'n mannetjie en hy het geval en toe het hy sy arm gebreek en toe het hy gehuil en die pa en ma het weggehardloop en nie teruggekom nie met die hond. Toe is die ma en die pa altyd weg. Toe het hulle huis ook afgebrand. Toe val die mannetjie van die stoel af, want die hond het hom gestamp. Toe kom die oupa en ouma en vra waar is die ma en pa. Toe sê hy Maputo toe.

Figuur 4.10 : Graad R Deelnemer



'n Dogtertjie... en toe verjaar sy (dis ek eintlik) en toe maak die ma 'n mooi koek en toe eet hulle lekker. Toe is sy gelukkig.

Figuur 4.11 : Graad R Deelnemer



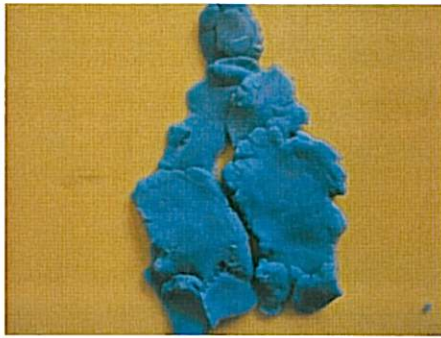
'n Voëltjie in die boom. Toe was daar 'n slang en toe het hy die mamma se eiertjies oopgebreek en hulle geëet. Daar was nie 'n pappa.

Figuur 4.12 : Graad R Deelnemer



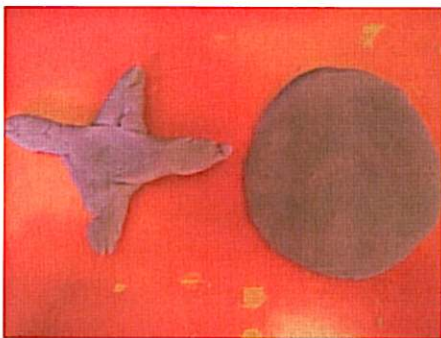
'n Voëltjie... toe kom 'n slang en pik hom en toe is hy dood. Toe eet die slang al die babas se eiers op. Toe lê hy daar. Toe kom 'n hond en eet hom op.

Figuur 4.13 : Graad R Deelnemer



'n Hond het 'n seuntjie op sy kop gebyt. Toe bloei dit. Toe skree die seuntjie. Toe kom sy mamma. Toe huil die seuntjie. Toe huil sy mamma en toe huil ek en toe gaan ons hospitaal toe.

Figuur 4.14 : Graad R Deelnemer



Ek was in my ma se maag en toe gaan ons oor die see Engeland toe met die vliegtuig. Toe bly ons by ons pa. Toe trou hulle net toe kom ek uit my ma se maag. Toe het my ma en pa gesê hulle wil bymekaar bly. Toe jok hulle. Hulle bly nie bymekaar. Toe skei hulle vandag.

Figuur 4.15 : Graad R Deelnemer



A car... somebody drove it and it crashed and bumped the other cars because the car went very very fast. Then the car broke and the wheel rolled off. Then he was angry because he crashed.

Figuur 4.16 : Graad R Deelnemer



A mommy butterfly... and then the mommy died... and then one little one was still alive and he fled away... and he was sad.

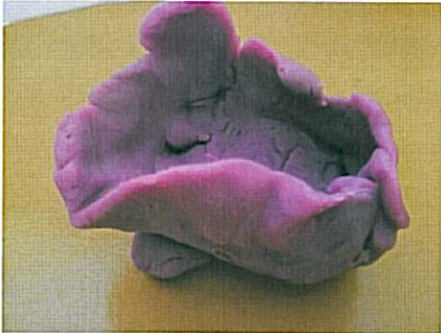


Figuur 4.17 : Graad R Deelnemer



'n Meisiekind het by die huisie gekom en toe eet sy die drie beertjies se pap. Toe gaan slaap sy in die kleinste drie beertjie se bed. Toe val sy aan die slaap. Toe word sy wakker en sien drie beertjies. Toe roep die kleinste beertjie haar ma en pa. Toe wil haar pa haar vat in die bosse in. Toe weet sy nie of wil sy gaan nie.

Figuur 4.18 : Graad R Deelnemer



'n Ma en Pa en babatjie. Toe gaan hulle winkel toe, toe kyk die ma vir klere en toe ry die "pram" af in die straat en toe kom daar 'n kar en stamp hom in sy graf in. Dis die "pram".

Figuur 4.19 : Graad R Deelnemer



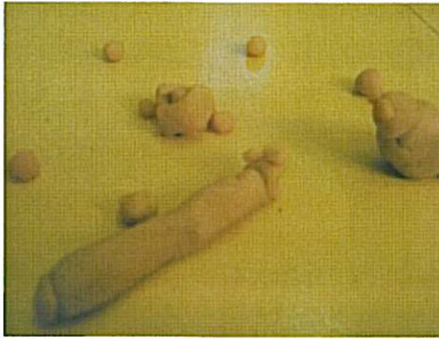
'n Slang... toe pik hy die ma en toe bel die pa iemand om die slang te haal. Toe sit hulle hom in 'n boks en gooi hom in die veld... dit het rêrig gebeur.

Figuur 4.20 : Graad R Deelnemer



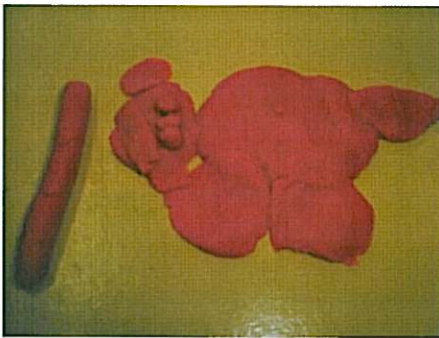
A little man and he wanted to go to the shop and buy some cold drink and buy food for his dog and then he went back home and he saw his dog was hiding and he was busy biting the coach. Then he was hitting the dog – "mad"-story.

Figuur 4.21 : Graad 1 Deelnemer



'n Slang... 'n Kobra... kan spoeg dat hulle blind word en vreet paddas en visse. Toe kom daar kinders en seil die slang in die boom en pik in hulle nekke en spoeg in hulle gesigte en word hulle blind.

Figuur 4.22 : Graad 1 Deelnemer



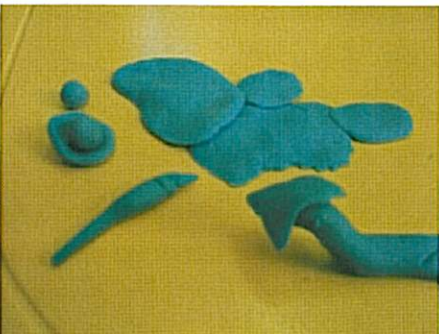
'n Mannetjie wat in die bos geloop het. Toe hy 'n leeu sien, hardloop hy terug. Toe hy by die huis kom, is 'n slang op sy stoep. Sy ma is nie daar. Toe hang die sleutel van die huis op die voël se hok. Toe sluit hy die huis oop. Toe wil hy bad. Toe kry hy sy klere. Toe hy terugkom toe loop die bad oor. Toe loop die water in die gang, toe weet hy nie wat nou. Toe leer hy jy moet by jou bad bly as jy water oopmaak.

Figuur 4.23 : Graad 1 Deelnemer



Hier's 'n muur en daar's 'n klippe. Die muur het gebreek en val dit op die klippe. Die pyp was nie eers stukkend nie. Iemand het hom toe geskop, toe is hy stukkend, want hy is kwaad vir sy kind... hy het sy sussie geslaan.

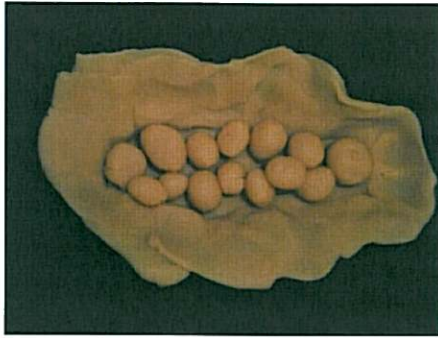
Figuur 4.24 : Graad 1 Deelnemer



Lank gelede was daar twee slange. 'n Pappa- en 'n kind-slang. Gaan hulle in die bos en sien 'n tier. Kom die tier na die baba toe. Toe wil die tier die baba eet toe eet die tier die pappa op. Toe huil die kleintjie... want die tier wou groot slange hê want hy was baie honger.

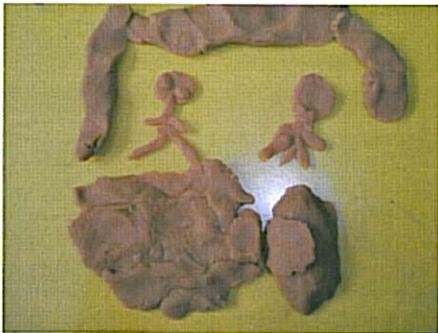


Figuur 4.25 : Graad 1 Deelnemer



'n Mamma voël se eiers en sy is lief vir haar kinders. Die voëltjie leer hulle julle moet als doen wat ek doen. Nee jy moet leer, sê die ma vir die een wat nie wil leer nie. As jy nie wil luister gaan jy pakslae kry en dom bly. Toe sê die oudste broer as hy dit ook gedoen het, mag ek ook. Hy was net lui en lui. Toe straf die mamma hom vir 'n hele jaar. Dis 'n goeie storie.

Figuur 4.26 : Graad 1 Deelnemer



Daar's die huis... en 'n oom en tannie en hier's die bed en die kussing. 'n Tannie... en haar man het baie siek geword en dokter toe gegaan. Toe sê die dokter die man is dood. Toe huil sy... my ouma is dood.

Figuur 4.27 : Graad 1 Deelnemer



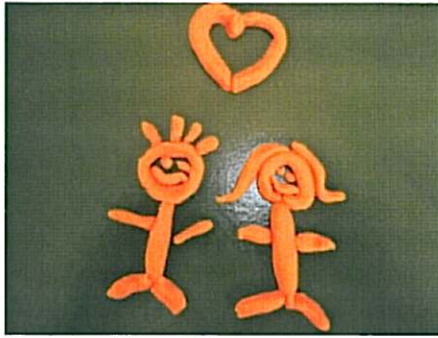
'n Meisie... haar naam was Helena en sy het in 'n snaakse huisie gebly. Sy het in 'n groot skool ingeleer en elke liewe dag raas die juffrou met haar. Toe sy by die huis kom het haar ma vir haar 'n tjoklit gekoop. Toe stiek haar ma haar vir 'n milkshake. Volgende dag toe het die juffrou nie geraas. Toe gaan sy weer skool toe, toe hoor sy by die saal, toe kry sy 'n prys met haar rapport wat volpunte is. 'n Lekker storie.

Figuur 4.28 : Graad 1 Deelnemer



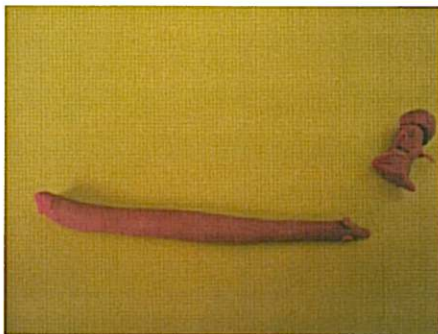
'n Seuntjie... en sy ma en pa het baklei. Toe skei hulle en toe weer lief geraak en toe kom hulle terug en toe bly hulle weer op die plaas en almal bly lekker saam. Toe's sy hart bly.

Figuur 4.29 : Graad 1 Deelnemer



Ek en my pa het gespeel en ons is lief vir mekaar en ons het my ma gemis. Die hartjie sê ons is lief vir mekaar.

Figuur 4.30 : Graad 1 Deelnemer



'n Mannetjie wat in die tuin ingeloop en iets gesien het... iets wat loop. Toe sien hy 'n slang en sê vir sy vrou sy moet die slang doodmaak. Toe vat sy die gif en spuit op die slang en toe seil die slang na die boom en toe val hy in die dam, toe verdrink hy. Toe's hy dood.

Figuur 4.31 : Graad 1 Deelnemer



Eendag het 'n dogtertjie by die huis gebly by haar ma en pa wat baklei. Toe het hulle getrek en sy het saamgetrek. Die son het afgekom toe sien sy die maan. Toe trek hulle na 'n plaas. Toe bly hulle lekker. Toe is die pa en ma weer happy.

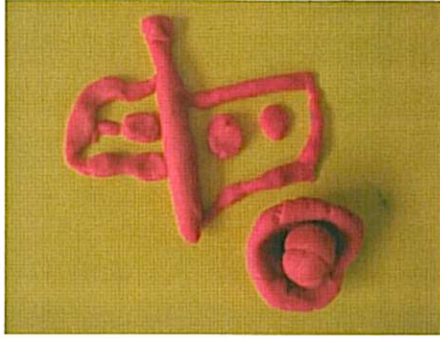
Figuur 4.32 : Graad 1 Deelnemer



'n Dogtertjie was baie kwaad want haar ma en pa het haar gelos want sy het stoute goed gedoen. Toe het die ma en pa getrek en haar gelos.



Figuur 4.33 : Graad 1 Deelnemer



Mamma en 'n kind en die pappa was dood en die mamma en baba het lekker rondgevlieg. Toe kry sy 'n nuwe Pappa en die Mamma was so bly en het so veilig gebly in hulle huisie. Happy storie.

Figuur 4.34 : Graad 1 Deelnemer



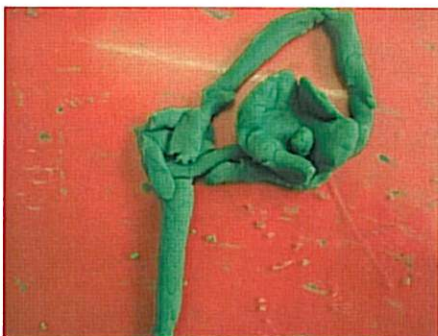
'n Leeutjie... en toe was hy hartseer, want altyd het sy ma gesê hy mag saam met haar loop. Nou mag hy nie meer nie. Hy het verdwaal... toe soek hy 'n plekkie... toe kry hy nie 'n plekkie. Toe soek sy ma hom weer... toe is hy bly.

Figuur 4.35 : Graad 1 Deelnemer



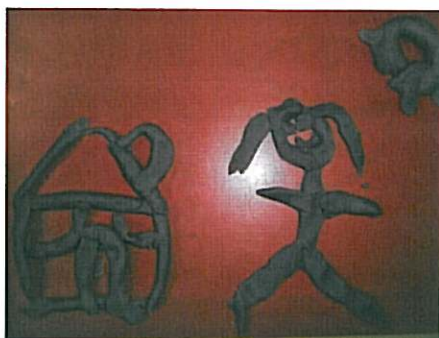
Dis 'n hartseer storie. Hy is hartseer oor daar niks wolke is en niks mense is en niks huise is en ook niks speelgoed is nie en hy kan nie teken nie want sy arms het afgebreek. Hy het in 'n ongeluk gegaan toe breek sy arms af.

Figuur 4.36 : Graad 1 Deelnemer



Daar was 'n nes met een eier. Toe gooi iemand hom met 'n tou. Toe kom die mamma voëltjie want sy wou haar nes gehad het. Toe wou die skelm die nes vat, toe vat sy haar voëltjie en vlieg weg en toe byt sy die skelm op die nek. Toe is hulle bly... die voëltjie en die mamma.

Figuur 4.37 : Graad 1 Deelnemer



'n Kind wat se pappa dood was en toe huil sy en iemand het ingebreek en toe skiet hulle haar pappa dood. Hy het niks eers verkeerd gedoen nie, hom net geskiet. Dood.

Figuur 4.38 : Graad 1 Deelnemer



'n Mamma het 'n baba gekry en toe was hy gelukkig. Toe breek die eiertjie oop. Toe bêre haar mamma haar in die bedjie. Sy het haar mooi opgepas. Sy het nog babatjies gekry en breek ander eiertjies ook oop en toe sit die babatjie-eiertjie by haar sussie. Dis 'n lekker storie.

Figuur 4.39 : Graad 1 Deelnemer



'n Babatjie en sy kon nie slaap nie... toe loop sy na haar ma toe. Haar ma kom en vat haar kussing en kombers en toe gaan slaap sy in haar ma se bed. Toe's dit lekker.

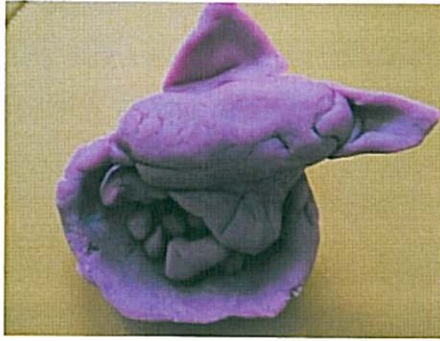
Figuur 4.40 : Graad 1 Deelnemer



'n Nes op die boom maar die mamma kon nie daar bly nie want 'n skelm het gekom toe vat hy die nes met eiers. Toe kom die pappa en sien die skelm en byt die skelm. Toe's die skelm dood.

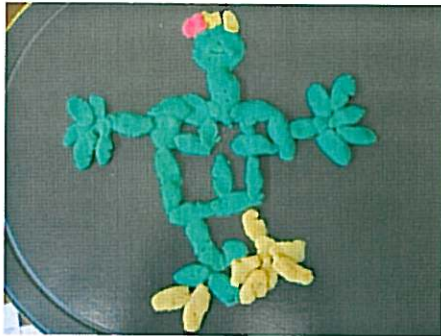


Figuur 4.41 : Graad 2 Deelnemer



'n Nessie met voëltjies... toe gaan hy na sy babas toe en toe gaan lê hy op sy babas om warm te hou, want die voëltjies moet uitkom en die eiertjies moet lekker warm bly, want hulle moet so uitbroei. Die pa het weggevlieg... hy kry vir die babas kos. Dis 'n... gelukkige storie.

Figuur 4.42 : Graad 2 Deelnemer



'n Mannetjie wat klein was en hy doen sy werk netjies en sy ma en pa maak hom gelukkig want hy is netjies en hy doen sy skoolwerk baie mooi. "Happy".

Figuur 4.43 : Graad 2 Deelnemer



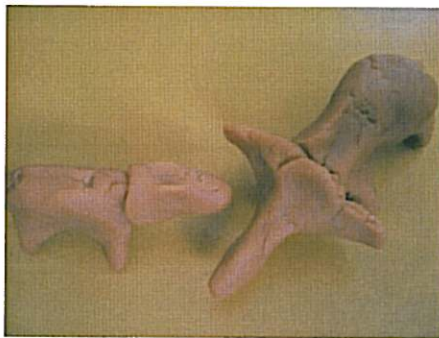
'n Kind wat baie bang is vir sy bed. As hy onder kyk is daar 'n monster wat sy bek oopmaak en hom wil opeet. Dan sit sy ma die lig aan, dan's daar niks. Dan sê sy, maar jy lieg nou. Daar is niks. Dan sê sy hy moet nou slaap. Dan wil hy nie. Dan sien hy weer die monster. Dis 'n bang-storie.

Figuur 4.44 : Graad 2 Deelnemer



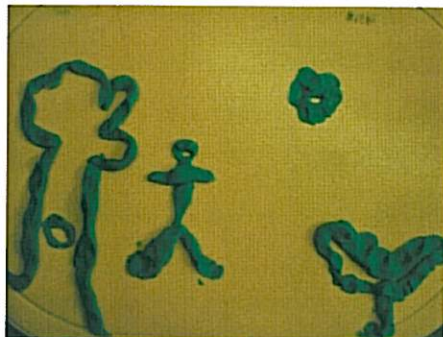
Eendag was daar 'n meisiekind wat se naam Jade was en sy het op 'n plaas gebly saam met haar ma en pa en toe sy eendag weer skool toe gaan toe was ander maatjies ook mislik met haar. Toe besluit sy, sy gaan met haar ma bid. Toe sy die volgende dag weer skool toe gaan toe is haar maats baie vriendelik. Toe sy in die klas leer toe kom sy agter hulle skinder van haar en sê sy het stories aangedra. Toe is sy kwaad en besluit sy wil liewers na 'n ander skool gaan. Toe sê haar ma nee, toe is sy kwaad. 'n Kwaad-storie.

Figuur 4.45 : Graad 2 Deelnemer



Eendag was daar 'n babakoei... hy was enigste een oor van al die ander. Sy pa en ma het doodgegaan. Toe besluit hy om water te drink by die dam en daar te lê, maar toe hou hy nie daarvan. Toe loop hy en soek ander maatjies, toe kry hy niks. Toe sien hy 'n koei, maar dit was 'n "fake" koei. Toe was hy alleen en het met die butterflies gespeel. Toe is hy hartseer want sy pa en ma het doodgegaan.

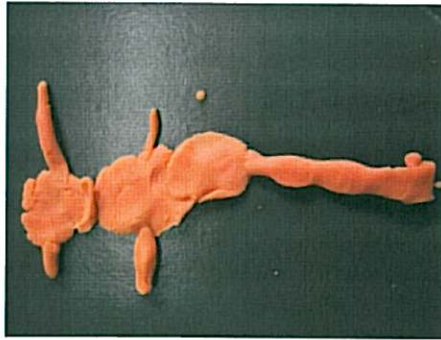
Figuur 4.46 : Graad 2 Deelnemer



Die sonnetjie huil, omdat die seuntjie iets leliks van hom gesê het. Hy het gesê jy is so stout en jy kan niks reg doen omdat jy 'n son is nie. Toe lag die een omdat hy lekker kry en die sonnetjie nie. Toe begin hy weer huil, omdat die een weer iets leliks sê soos hy is mislik... ander maatjies is mislik met my.

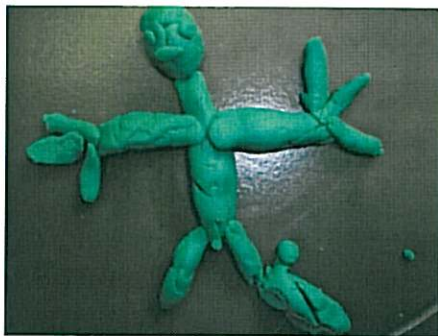


Figuur 4.47 : Graad 2 Deelnemer



'n Bloukopkoggelmander... daar was twee... 'n mamma en 'n pappa. Die mamma het twee kinders gekry in 'n boom. Toe val een kleintjie toe klim die pappa af en haal die kleintjie. Toe kry die mamma weer babatjies. Toe leer sy hulle om boom te klim lat hulle nie val. Dis 'n mooi storie.

Figuur 4.48 : Graad 2 Deelnemer



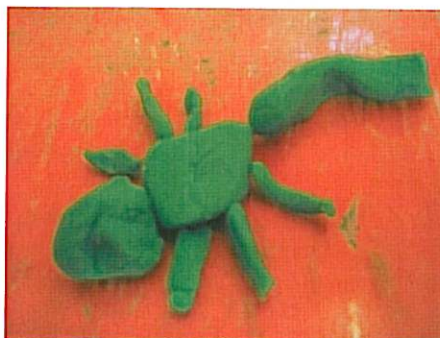
'n Seuntjie... toe sien hy sy hond lê. Sy hond was vriendelik, maar toe hy wakker word, het hy baie kwaad begin word en op die seuntjie afgestorm en sy voet afgebyt vir niks.

Figuur 4.49 : Graad 2 Deelnemer



'n Seuntjie... en toe baklei die ander maatjies... en toe val hy en toe kom ek en help hom... toe gaan sê ek vir juffrou die maatjies maak hom seer – want hy het hulle geterg en hulle gejaag. Ander het lekker gespeel, toe kom hy en soek moeilikheid met hulle.

Figuur 4.50 : Graad 2 Deelnemer



Daar was 'n krokodil gewees en hy was gevaarlik. Visse geëet en kinders gevang in die water as hulle swem in die dam... gaan hy saggies onder die water en dan byt hy hulle en toe gaan die kinders dood en toe eet hy hulle. Toe word die krokodil naer en toe seil hy terug na sy eie maatjies toe.

Figuur 4.51 : Graad 2 Deelnemer



'n Ou wat 'n groentetuin gehad het en het nie geweet daar is 'n vulkaan waar sy groentetuin is nie. Toe loop die lava uit die vulkaan uit en volgende dag toe kry hy 'n diamant. Gelukkige storie.

Figuur 4.52 : Graad 2 Deelnemer



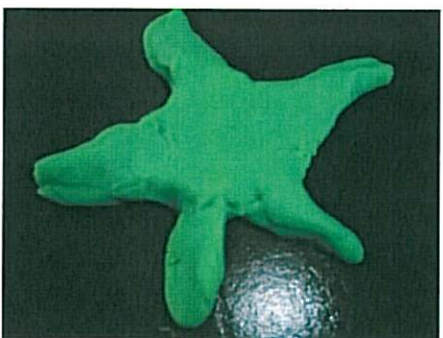
'n Mamma voël met vier eiertjies. Eendag sê die pappa hy gaan kos haal in die bos en toe kom hy nie terug nie. Toe gaan soek die mamma hom en vergeet sy toe van die kinders. Toe't sy hulle net in die nes vergeet.

Figuur 4.53 : Graad 2 Deelnemer



'n Slang ... al die mense het hom gespot baie keer. Toe word hy baie kwaad. Toe kom nog mense en het hy hulle gebyt. Toe het hulle hom net geslaan. Hy het maar net weggegaan. Kwaad-storie.

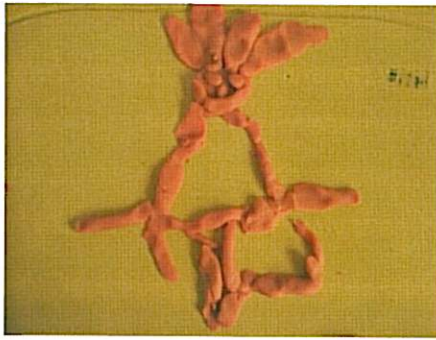
Figuur 4.54 : Graad 2 Deelnemer



'n Ster... het "sad" gevoel, want al die mense het haar gespot van die hemel af en vir haar vloekwoorde gesê. "Sad" – vir my ook. Anton spot my... vloek my.

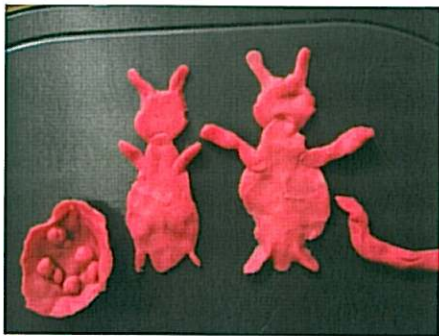


Figuur 4.55 : Graad 2 Deelnemer



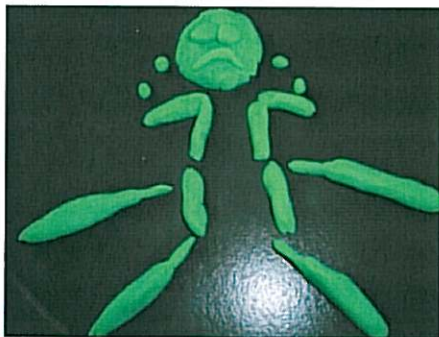
Eendag was daar 'n meisie en sy het almal gehelp. Toe gaan sy in die bosse en toe verdwaal sy vir ses daggies en toe gaan sy die sewende dag uit die bosse uit. En sy was bly want daar was miere wat haar gebyt het. Sy wou mense gehelp het en toe het sy gaan kyk. Sy was klein. Sy was net sewe jaar oud. Toe weet sy nie hoe om by die huis te kom. Bang-storie.

Figuur 4.56 : Graad 2 Deelnemer



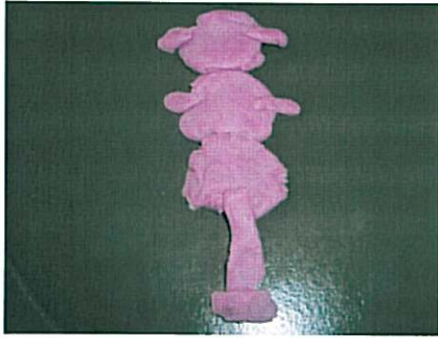
Eendag was daar twee hasies. Die een was 'n mamma en die ander een was 'n pappa. Terwyl hulle saam mekaar gedans het, kom daar 'n slang aan. Toe terwyl hulle so lekker, lekker dans eet hulle saam piekniek. Toe kom die slang en vat hulle piekniekmandjie en hulle sambreel. Toe hulle niks oorhet nie, toe gaan die slang weg met al die goeters. Toe hy klaar weg is, toe vang hulle hom en maak hom dood, toe was hulle weer gelukkig met al hulle kinders. Hartseer/gelukkig/bang.

Figuur 4.57 : Graad 2 Deelnemer



Hy huil want hy is in die bos. Slange is om hom. Slange pik hom. Die slange wil hom nie uitlos. Spoegkobras wil hom spoeg. Hy kan doodgaan. Hy is baie bang dat hy sal doodgaan. Sy ma en pa is dood. Hy het net 'n klein babasussie en groot bababoetie. Toe leer hy 'n les: moenie in die bos gaan as jou ma en pa nie by is. As jou ma en pa dood is moet jy iemand vra om jou aan te neem en vir hulle te sê wat is fout met jou ma en pa.

Figuur 4.58 : Graad 2 Deelnemer



'n Robot langs die pad om versigtig te ry. Toe jaag 'n man oor die robot, toe is sy kar stukkend. Toe moet hy hospitaal toe gaan. Toe kan hy nie sy kar regmaak nie. Ek is die robot – toe ry hulle oor my. Hartseer – want die robot was stukkend.

Figuur 4.59 : Graad 2 Deelnemer



'n Voëltjie... toe lê hy eiers toe val die nessie uit die boom. Toe is daar 'n gat waar die slang gewoon het en toe sien die slang die eiertjies. Toe was hy baie honger en vreet al die eiers op. Toe die ma kom is daar niks meer eiers oor nie.

Figuur 4.60 : Graad 2 Deelnemer



'n Resieskar... hy het heeltyd rondgery, maar die ander mense het hom heeltyd gewen. Toe word hy so kwaad en toe het hy 'n groot resieskar gesteel en vyftien keer om die baan gejaag. Toe't hy te vinnig gejaag toe bars sy wiel en hy tref teen die muur vas (druk klei-resieskar plat teen werksoppervlak).



Figuur 4.61 : Graad 3 Deelnemer



'n Beer in die bos. Toe stap die man in die bos en toe vang die beer die man want die man was by die beer se grot. Toe eet die beer die man op. Kwaad-storie, want die beer was kwaad. Ek wil my boetie opeet, want hy maak my kwaad. Ek is die beer. (Frommel klei in 'n bal en plaas dit bo-op die beer as aanduiding dat sy maag nou groot is).

Figuur 4.62 : Graad 3 Deelnemer



'n Groen alien... en toe was hy 'n skelm en kom steel die mense se goed... en toe waarsku ek hom ek gaan sy kop stukkend squash. Toe sien ek hom eendag weer. Toe gryp ek sy kop en toe maak ek so (druk klei inmekaar met sy hand). Is ek kwaad en toe lekker vir my (lag).

Figuur 4.63 : Graad 3 Deelnemer



Ook 'n alien... toe was hy by die skool. Toe probeer hy die kinders eet. Toe begin almal hom slaan. Toe is hy dood. Toe lê hy net daar. Toe tel hulle hom op en gooi hom oor die heining. Bang. Die kinders was bang.

Figuur 4.64 : Graad 3 Deelnemer



'n Slang... en sy ma-hulle was dood gewees. Toe kom 'n swart mamba en eet die slang op. Sy oupa en ouma was lewendig. Toe het hulle baie erg gehuil oor die kleinkind wat dood is. Toe gaan seek hulle die swart mamba en toe eet die mamba die oupa en ouma ook op. Kwaad en toe bang. Die kind was toe bang.

Figuur 4.65 : Graad 3 Deelnemer



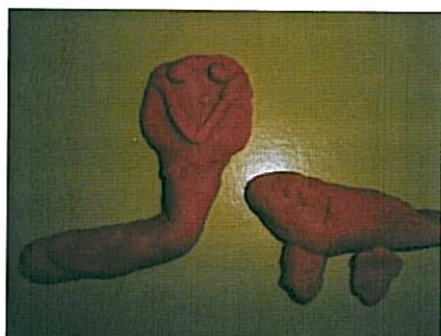
'n Rugbyspeler, Mornè Steyn. Die Bulle het teen die Chiefs gespeel en 51-17 gewen. Ek's 'n Bul en wil ook vir die Bulle speel. 'n Lekker gelukkige storie.

Figuur 4.66 : Graad 3 Deelnemer



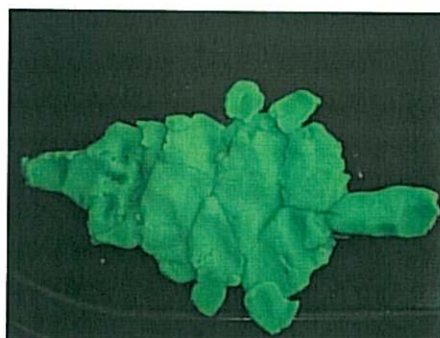
'n TV... toe kyk die mense 'n program. Toe sien hulle 'n neus uit die TV uitsteek en toe word die TV 'n monster en toe word die mense bang en toe skree hulle. Toe word die battery pap en toe val dit op die grond (gooi die klei op die vloer).

Figuur 4.67 : Graad 3 Deelnemer



'n Slang... toe kom die hond. Toe spoeg die slang die hond. Toe byt die hond die slang dood. Toe skiet een man die hond dood want dit was sy slang – hy het uit die bak gekom... dis sy troeteldier. Toe kom haal die SPCA hom vir dieremishandeling. Toe leer hy, hy moenie 'n slang aanhou en jy moenie jou hond in die straat laat loop nie. Ek is die slang. Kwaad-storie.

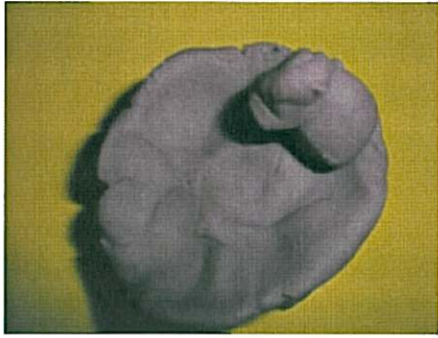
Figuur 4.68 : Graad 3 Deelnemer



Eendag was daar 'n man wat visgevang het en hy wou gaan swem. Weet nie daar's 'n krokkedil nie. Toe byt die krokkedil hom en twee dae later toe kry hulle sy twee bene.

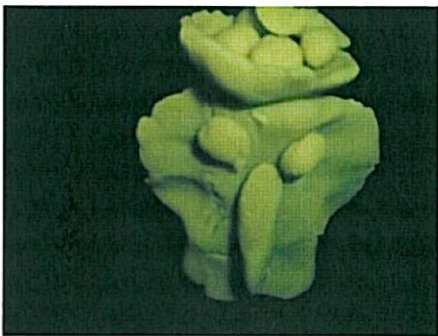


Figuur 4.69 : Graad 3 Deelnemer



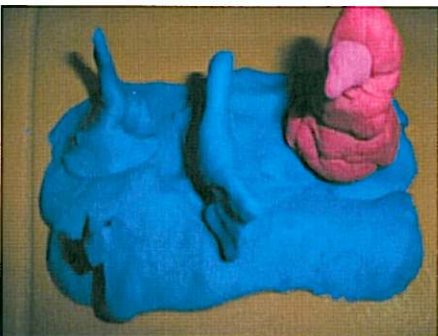
'n Mamma voël... en toe gaan sy na die waterbak en toe sit daar 'n pappa voël ook. Toe kom 'n mens wat nie van voëltjies hou nie en toe wou hy die pappa skiet. Toe stamp die mamma voël hom vinnig weg.

Figuur 4.70 : Graad 3 Deelnemer



Daar was 'n olifant wat gaan om die nes op die boom te sit. Die olifant moet die nes dra, want die voëltjies het nie 'n huis nie. Die olifant help die voëltjies want iemand wil die boom afkap waar die nessie is. Die boom waarin die nes was gaan afgekap word. Hulle voel sleg daaroor – die voëltjies. Die olifant moet hulle help om die nes in 'n ander boom te sit, dan sal hulle nie meer so bang wees. Is 'n bang-storie.

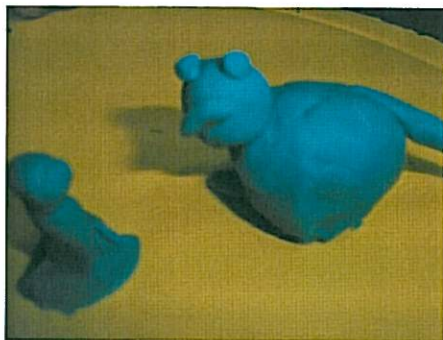
Figuur 4.71 : Graad 3 Deelnemer



'n Sneeman. Hy en sy mamma en boetie het by 'n parkie gespeel en toe kom sy pappa van die werk. Toe sien pappa almal speel, toe kom speel hy lekker saam.

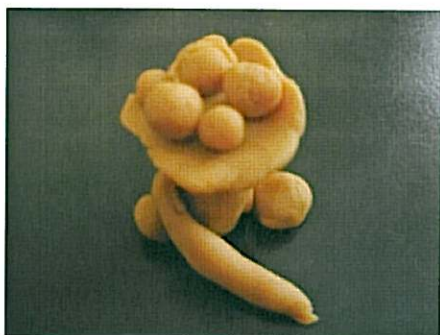


Figuur 4.72 : Graad 3 Deelnemer



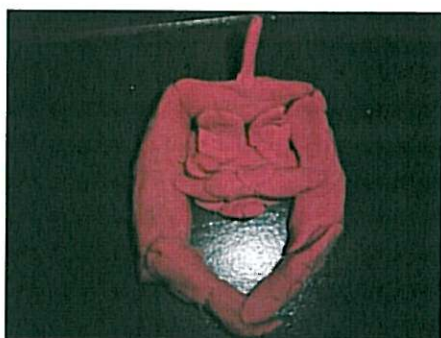
Daar was 'n dinosaurus in Nasaret. Die dinosaurus het al die huise gaan plattrap dat dit skeef is. Naderhand toe kom die koning daar aan toe gooi die koning vir die dinosaurus met goed en skree vir ander mense om hom ook te gooi met blikke en als omdat hy die huise platgetrap het. Toe begin die dinosaurus huil en loop weg na Bethlehem toe want sy huis is daar. Toe is hy hartseer want almal skree op hom.

Figuur 4.73 : Graad 3 Deelnemer



'n Boom met eiers in en toe kom 'n slang en toe stamp hy die boom om en toe val al die eiers uit en breek. "Sad"

Figuur 4.74 : Graad 3 Deelnemer



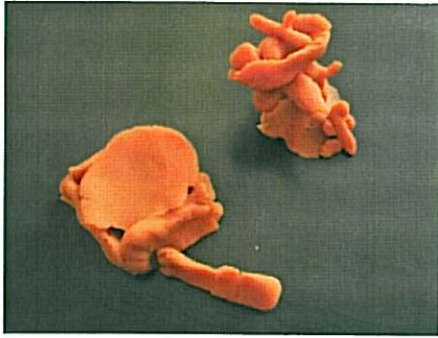
'n Mannetjie op 'n boot en toe was daar 'n walvis onder die boot en toe stamp hy die boot om en toe val die man in die water en toe vang die haai hom en eet hom.

Figuur 4.75 : Graad 3 Deelnemer



'n Skapie wat na die water gegaan het. Toe val 'n leeu hom aan en toe dink hy, hy moet weg van die water gaan want hy gaan nog seerder kry. Toe gaan hy na 'n ander waterval toe. Toe bly hy daar. Toe is hy gelukkig.

Figuur 4.76 : Graad 3 Deelnemer



'n Ma en pa voël en 'n hond. Die hond het oor die hek gespring toe hardloop hy in die pad. Hy het die voël met eiers gesien in die boom. Hy wou die eiers vang, toe kon hy nie. Toe kom die ma en pa voël aan, toe hol hy weg. Die volgende dag toe broei die eiers uit, toe gryp hy die voël se vlerk. Toe blaf hy vir die voëls... hy wil hulle vang.

Figuur 4.77 : Graad 3 Deelnemer



Dis Johnny Bravo van die TV... toe gaan hy na 'n swembad toe. Hy "like" baie van meisies en vra hulle om te "date" en dan skop en slaat hulle hom en dan maak hy of hy sterk is en val hy.

Figuur 4.78 : Graad 3 Deelnemer



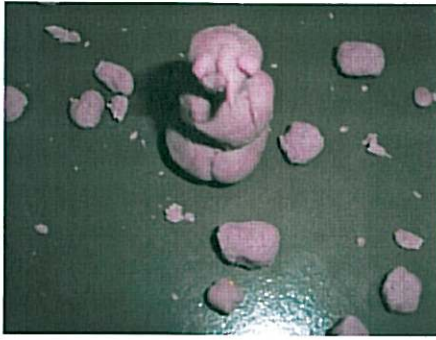
Eendag was daar 'n olifant. Hy was siek, kon nie loop of water drink en ander moes vir hom kos en goed bring. Eendag sien iemand die olifant is siek en skiet hom met 'n slaappil. Maak hulle hom beter en sit hom in die wildtuin. Word hy weer siek en toe vat mense hom en maak hom weer beter. Toe vang 'n krokodil hom en eet hom op. Is "sad".

Figuur 4.79 : Graad 3 Deelnemer



Eendag het my boetie gaan slaap toe sê my ma ek kan TV kyk. Toe vat ek my boetie se gholfstok en tel 'n slang op en sit hom op my boetie se kussing. Toe hardloop ek weg.

Figuur 4.80 : Graad 3 Deelnemer



'n Sneeman wat hartseer was want sy maatjies wou nie met hom speel. Toe die son opkom, het hy gesmelt toe is daar net yskoue water oor, toe is sy maatjie spyt hy was mislik.

## 4.4 DIE BEVINDINGE

### 4.4.1 Observasie van opdraguitvoering

Die navorser het bevind dat die proefpersone se verbale en nie-verbale kommunikasiewyses tydens die uitvoer van die opdrag van besondere diagnostiese waarde is: wát die persoon sê en doen, hóe hy te werk gaan, asook hóe hy dinge sê, openbaar baie van die kind.

#### 4.4.1.1 Respons op die opdrag

Omdat hierdie 'n nuwe tegniek is wat toegepas is, is dit belangrik geag om te rapporteer oor die respons op die opdrag.

- Die deelnemers het die opdrag wat volgens "Die klei-gevoelstorie-tegniek" afgeneem is oor die algemeen maklik verstaan. Enkele deelnemers het navraag gedoen oor die betekenis van "gevoelstorie", maar was tevrede met 'n eenvoudige verduideliking van: "gelukkig, kwaad, bang, hartseer". Sommige deelnemers het spontaan gereageer deur te sê dat 'n bepaalde emosie uitgebeeld gaan word, ander het spontaan begin werk aan 'n skepping, terwyl ander eers met die klei geëksperimenteer het deur dit te trek, te druk, te voel, te ruik en selfs skelm te proe. Deelnemers was oor die algemeen tevrede met die hoeveelheid klei wat aan hul toegeken is, hoewel enkelinge by 'n mede-deelnemer klei geleen het (Figuur 4.42 en 4.65). Deelnemers het dikwels hul oorspronklike skeppingsidee verander, om verskeie redes:
  - kan nie dit wat hy wil maak uit die klei gemaak kry nie;
  - die tekstuur en vorm van die klei beïnvloed sy keuse, deurdat dit na iets anders begin lyk;
  - 'n mede-deelnemer se verbale opmerkings het hom van besluit laat verander;
  - 'n mede-deelnemer se kleiskepping het die oorspronklike idee beïnvloed en 'n ander idee laat ontstaan; en
  - mede-deelnemers sou dadelik opmerk as dit lyk of iemand anders se idee nageaap word. Die na-aper sou dan heftig ontken en 'n aanpassing maak, aan die kleiskepping óf aan die storie. Tog het na-apery voorgekom by die storievertelling (Figuur 4.28 en 4.31) en kleiskepping (Figuur 4.62 en 4.63). Daar word geglo dat elke deelnemer steeds 'n eie unieke stempel afdruk en iets van homself daarin weerspieël, soos dat hy afhanklik van ander is vir inisiatief.

Oor die algemeen het die deelnemers die opdrag met entoesiasme uitgevoer. Deelnemers het 'n opvallend spontane vermoë getoon om 'n storie te vertel. Wanneer 'n deelnemer getwyfel het hoe om sy storie te begin, is hy aangemoedig met: "Eendag was daar..." (Gardner in Schaefer & Cangelosi, 2002).



#### 4.4.2 Die gebruik van kleitegnieke

Die volgende kleitegnieke is geïdentifiseer, soos uit die literatuurstudie (Schirrmacher, 2006:259 – 260; Golomb, 1974) verkry.

- Knyptegniek
- Roltegniek
- Platbloktegniek
- Byvoegingstegniek
- Uitknyptegniek
- Wegneemtegniek
- Omlyningstegniek
- Stuksgewyssetegniek (Golomb, 1974)

Die navorser het egter bevind dat na observering van die deelnemers die volgende kleitegnieke ook by bogenoemde bygevoeg kan word:

- Baltegniek (die klei word slegs in 'n balletjie gerol en nie in 'n silinder soos by die roltegniek nie. Die bal word of op die werksoppervlak in die rondte gerol of tussen die twee handpalms of tussen die wysvinger en duim).
- Platdruktegniek (klei word van die bol klei afgetrek en met die vingers platgedruk. Dit mag ook in 'n sirkelvorm plat gedruk word of in 'n silindriese vorm, die klei word glad nie gerol nie).
- Induiktegniek (die klei word met die vingers ingedruk om holtes te vorm).

Daar is bevind dat die meerderheid grondslagfase deelnemers gekombineerde kleitegnieke gebruik het om hul kleiskepping uit te beeld. Die roltegniek het in 28,7% gevalle voorgekom, wat as een van die eerste en basiese kleitegnieke aanvaar kan word. Deelnemers het van die roltegniek gebruik gemaak in hul uitbeelding van slange, kleimensfigure, skoenlappers en so meer. Deelnemers het getoon dat hul graag rolbewegings met die klei uitvoer en in die proses in hul eie gedagte-wêreld versonge raak. Die baltegniek het in 22,5% gevalle voorgekom, wat ook as een van die basiese kleitegnieke beskou word. Deelnemers van Graad R tot Graad 3 het van die baltegniek gebruik gemaak in die vorming van oë maar ook in die vorming van eiers. Besondere genot word geput uit die rotasie beweging van die baltegniek.



Die kombinasie van die rol-, bal- en byvoegingstegnieke het die meeste voorgekom (13,75%) soos uit TABEL 4.3 afgelei kan word. Baie min deelnemers het van slegs 'n enkel tegniek gebruik gemaak.

**TABEL 4.3****KLEIPROJEKSIES: KLEITEGNIIEK AANWENDING**

<b>Klei-tegniek</b>	<b>Hoeveelheid</b>	<b>Persentasie</b>
Rol, bal, byvoeging	11	13.75%
Rol, bal, platdruk	7	8.75%
Rol, bal	6	7.5%
Rol, bal, knyp	4	5.0%
Rol, bal, omlyning	3	3.75%
Rol, platdruk	3	3.75%
Rol	3	3.75%
Uitknyp	3	3.75%
Rol, bal, uitknyp	2	2.5%
Rol, knyp	2	2.5%
Rol, platdruk	2	2.5%
Rol, uitknyp, byvoeging	2	2.5%
Rol, bal, knyp, omlyning	2	2.5%
Stuksgewys, platdruk	2	2.5%
Eenmalige aanwending (Tabel 4.4)	28	35%
<b>TOTAAL</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>

**TABEL 4.4****KLEIPROJEKSIES: EENMALIGE KLEITEGNIIEK AANWENDING**

<b>KLEITEGNIIEK</b>	
Knyp	Platdruk, bal, uitknyp
Rol, knyp	Platdruk
Platdruk, rol, induik	Knyp, uitknyp
Rol, uitknyp	Bal, uitknyp, knyp
Rol, bal, knyp, byvoeging	Rol, induik, platdruk
Rol, bal, byvoeging, platdruk	Stuksgewys
Rol, bal, omlyning, byvoeging	Stuksgewys, bal, platdruk
Bal, wegneem	Omlyning, rol
Rol, uitknyp, byvoeging	Omlyning, platdruk

KLEITEGNIIEK	
Rol, bal, uitknyp, knyp, platdruk	Omlyning, rol, bal, platdruk
Platdruk, induiking	Knyp, uitknyp, rol, bal
Bal, byvoeging, uitknyp	Uitknyp, platdruk
Bal, uitknyp	Induik, platdruk
Platdruk, bal, uitknyp	Induik, uitknyp

Die diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige blyk nie soseer te lê in die tegniek(e) wat gebruik word nie, maar wel in die wyse waarop die tegnieke toegepas en uitgevoer word. 'n Oorhaastige, slordige werkswyse soos in Figuur 4.3, 4.7 en 4.15 waargeneem word en die netjiese, presiese werkswyse wat in Figuur 4.5, 4.16, 4.59, 4.70, 4.72, 4.76 of die fyn detail van Figuur 4.76 waargeneem word, is eerder van waarde. Daar word geredeneer dat die werkswyse wat die kind volg met die uitvoer van hierdie opdrag 'n weerspieëling is van hoe hy heelwaarskynlik ander take en opdragte aanpak en probleemsituasies in die lewe hanteer. Die Opvoedkundige Sielkundige verkry sodoende ook diagnostiese inligting rakende die kind se houding en gesindheid. Hierdie aspek sluit dus aan by die bespreking van observering van nie-verbale kommunikasiewyses.

#### 4.4.3 Die Kleiskeppings

Een van die doelwitte van die navorsingstudie is om vas te stel hoe lyk tipiese kleiskeppings wat deur die grondslagfase leerder gemaak word. Omdat die navorser nie nou die projeksiewaarde ondersoek nie, word na "kleiskeppings" verwys. Die navorser glo dat die projeksiewaarde na vore kom, sodra die simboliese betekenis van die storievertelling in aggeneem word, wat in die volgende afdeling bespreek word. TABEL 4.4 toon die kleiskeppings wat herhalend voorgekom het.

**TABEL 4.5**

#### IDENTIFISERING VAN KLEISKEPPINGS: MEERMALIGE VOORKOMS

Kleiskepping	Hoeveelheid	Gr R	Gr 1	Gr 2	Gr 3
Kleimensfigure	31	11	9	7	4
Nes met eiers	15	4	6	3	3
Slange	12	2	3	3	4
Baba diere	8	2	1	4	1
Wilde diere	6	1	2		3
Voëltjies	4	1		1	2
Huisies	4	1	2		1
Honde	3			1	2
Son	3		2	1	

Kleiskepping	Hoeveelheid	Gr R	Gr 1	Gr 2	Gr 3
Skoenlappers	3	2	1		
Krokkedil	2			1	1
Sneeuman	2				2
Monster	2			1	1
Hart	2		2		
Kar	2	1			1
Allien	2				2
Bed	2	1	1		

Uit TABEL 4.5 kan afgelei word dat die grondslagfase leerder baie graag kleimensfigure, nesse met eiers en slange met klei uitbeeld. Verder geniet hulle dit om verskillende tipes diere (wilde diere, mak diere, babadiere en skoelappers) te maak.

#### 4.4.3.1 Die Kleimensfigure

Wanneer al die kleimensfigure (insluitend die sneeumanne, "aliens" en monsters) wat uitgebeeld is, ontleed word, word die gegewens verkry soos in TABEL 4.6 weergegee.

**TABEL 4.6**

#### TIPE KLEIMENSFIGURE

Soort Kleimensfiguur	Aantal	Persentasie
Stokfiguur	8	21.6%
Grafiese kleimensfiguur (gekombineerd)	6	16.2%
Sneeuman (regopstaande) (afgeplat)	5	13.6%
Afgeplatte kleimensfiguur	4	10.8%
Horisontale kleimensfiguur	4	10.8%
Regopstaande kleimensfiguur	3	8.1%
Legkaart kleimensfiguur	3	8.1%
Koppoteling (stuksgewys)	2	5.4%
Afgeplatte eenheidsfiguur	2	5.4%
<b>TOTAAL</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

Soos uit TABEL 4.6 afgelei kan word, is die klei-stokfiguur in die meerderheidgevalle (21.6%) uitgebeeld. Die grafiese kleimensfiguur is in 16.2% gevalle uitgebeeld in 'n gekombineerde wyse – die lyf is byvoorbeeld grafies uitgebeeld, maar die kop in 'n soliede sirkel.

Met enkele uitsondering het die kleimensfigure almal bygevoegde gesigsdetail of ingeduike gesigsdetail uitgebeeld. Die byvoeging van hare is ook opgemerk by 33% van die kleimensfigure. Die uitbeelding van vingers is slegs by 19% kleimensfigure geïdentifiseer, waarvan slegs Figuur 4.42 die volledige getal vingers (en tone) uitgebeeld het. Die uitbeelding van die vroulike geslag is aangedui deur óf 'n rok óf deur langer hare. Geen proporsionele verskil in grootte kan waargeneem word by Figuur 4.29 waar 'n vader en dogter figuur uitgebeeld is.

Daar word afgelei dat namate die kind in ontwikkeling toeneem, hy al hoe meer detail byvoeg en al meer daarna neig om drie-dimensionele uitbeeldings te maak, wat 'n meer realistiese nabootsing is. Figuur 4.76 dien as voorbeeld van gevorderde uitbeelding. Die huis in die voorgrond het vier regopstaande mure en 'n dak bo-op, terwyl 'n drie-dimensionele boom met 'n nes bo in die boom uitgebeeld word. 'n Voël met oop vlerke sit in die nes. Langs die boom is 'n drie-dimensionele hondjie wat op sy twee agterpote staan en met sy voorpote teen die boomstam leun en vir die voëls blaf.

**TABEL 4.7**

**IDENTIFISERING VAN KLEISKEPPINGS: EENMALIGE VOORKOMS**

Vliegtuig	Robot	Dinosaur
Stootwaentjie	Renbaan	Koning
Houer	Wolke	Boot
Muur	Koei	TV Karakter
Klippe	Rugbypale	Tier
Tou	Bal	
Ster	Parkie	
Koggelmander		

Daar is bevind dat die kleiskeppings meestal eenvoudig en simplisties uitgebeeld is. Enkel uitbeeldings, soos om nét 'n dier of net 'n kleimensfiguur uit te beeld, is afgewissel met 'n kombinasie van eenvoudige uitbeeldings, soos 'n nes met eiers, 'n kleimensfiguur met 'n son of wolke. Dit blyk dus of die detail deur die storievertelling bygevoeg word. Dit sou dus van diagnostiese waarde wees as 'n kind 'n hele storie sou uitbeeld, met meer as twee uitbeeldings. Dit sou op bo-gemiddelde kreatiwiteit kon dui.

#### **4.4.3.2 Kleisimboliek**

Daar word tereg deur Burns en Kaufmann (1972:296) opgemerk dat die identifisering en interpretasie van simbole nie so maklik is nie, maar belangrik is omdat dieper gevoelens van

'n kind daardeur verbeeld word. Die navorser het gevolglik die simboliese betekenis en assosiasie wat uit die storievertelling afgelei kan word, in TABEL 4.8 opgesom.

**TABEL 4.8**

**KLEIPROJEKSIES: SIMBOLIESE BETEKENIS**

<b>Kleiskepping</b>	<b>Simboliese Betekenis</b>
Mensfiguur	Getroude man, kind wat seer het, persoon met pligte, iemand wat bedreig voel, iemand wat stout goed doen, weerloos en hartseer, behoefte aan moederlike beskerming, kind wat behoefte het aan ma, gelukkige kind, kind wat skuldig voel, identifisering met storie, iemand wat beskerming bied
Olifant	Eensaamheid en behoefte aan versorging
Skoenlapper	Soekend na liefde
Hasie	Kind
Voëltjie	'n Ouer
Slang	Bedreiging, gevaar, bespotting
Nes met eiers	Geborgenheid en beskerming, weerloosheid en kwesbaarheid
Vlieguig	Vervoermiddel
See	Afstand
Kar/resieskar	Spoed, krag
Huis(ie)	Plek van veiligheid
Houer/boks	Ruimte om beweging te stuit
Trane	Hartseer, dood, ongelukkigheid
Leeu/tier	Bedreiging
Muur	Voorwerp om aggressie op uit te haal
Hart(jie)	Blydschap, liefde
Leeutjie	Kind
Tou	Bedreiging, gevaar wat iets kapsuliseer/vervang
Babakoei	Kind
"Fake" koei	Voldoen nie aan vereistes van ware koei
Bloukopkoggelmander	Gesinslede
Hond	Onbetroubaar, bedreiging
Hondjie	Behoeft aan liefde en vertroeteling
Krokkedil	Gevaar, bedreiging
Ster	'n Kind
Hasies	Ouers



Kleiskepping	Simboliese Betekenis
Robot	Wetstoepassing
Renbaan	Plek waar gekompeteer word met spoed
Beer	Bedreiging
"Alien"	Bedreiging, onbetroubaarheid
Rugbyspeler	Held, identifiseringssimbool
Rugbypale en bal	Spansport
Monster	Vrees
Olifant	Helper, redder, kwesbaar
Sneeuman	Kind
Parkie	Speelplek
Dinosaurius	Woede, maar ook kwesbaar
Skapie	Kwesbaarheid
TV Karakter	Identifiseringssimbool

Die simboliese betekenis wat 'n kind heg aan sy kleiskepping is vir die Opvoedkundige Sielkundige van besondere waarde. Daar is bevind dat daar universele betekenis, maar ook individuele betekenis aan bepaalde kleisimbole gekoppel word. TABEL 4.9 gee die universele betekenis weer.

**TABEL 4.9**

**KLEIPROJEKSIES: UNIVERSELE BETEKENISSE**

Voël(tjie)	- as simbool van 'n ouer
Eiers	- as simbool van 'n kind
Nes	- as simbool van geborgenheid en beskerming, maar ook simbool van weerloosheid en kwesbaarheid
Slang	- as simbool van bedreiging en gevaar
Trane	- as simbool van ongelukkigheid, hartseer en dood
Groot diere (soos 'n beer, hond, leeu, krokodil)	- as simbool van bedreiging en gevaar
Baba diere (soos leeutjie, hasie, babakoei)	- as simbool van kwesbaarheid van kind

'n Voorbeeld van individuele betekenisgewing word verkry in Figuur 4.24 waar die kind homself en sy vader as slange voorstel. Dit is van besondere diagnostiese waarde dat hy met 'n slang identifiseer, omdat dit teenstrydig met bogenoemde universele betekenis is. Verdere verkenning word dus voorgestel om te bepaal hoe hierdie kind sy gesin persipieer.

Net so blyk van diagnostiese waarde te wees dat 'n simbool van moontlike bedreiging (die olifant) in Figuur 4.78 as 'n simbool van kwesbaarheid voorgestel word.

Dit is interessant om op te let dat 'n kind homself simbolies kan projekteer as 'n ster, sneeuman en dikwels as 'n babadier (soos "babakoei", leeutjie, hasie). Hierteenoor simboliseer die volwasse dier dikwels gevoelens van bedreiging, soos hierbo genoem.

'n Kleimensfiguur kan weer 'n verskeidenheid simboliese betekenis inhou wat wissel van 'n getroude man tot 'n kwesbare kind. Die Opvoedkundige Sielkundige se taak is om te probeer vasstel wat die kind se individuele simboliese betekenis is wat hy wil oordra, omdat daar diagnostiese waarde in hierdie betekenistoekenning lê.

Verskeie passiewe simbole is ook geïdentifiseer en word in TABEL 4.10 weergegee. Dit is kleisimbole wat uitgebeeld is, maar waarna nie verwys word in die storievertelling om die betekenis daaraan gekoppel, te kan aflei nie. Dit blyk egter of die kind die simbole as belangrik ag.

**TABEL 4.10**

**PASSIEWE KLEISIMBOLE**

Klippe	Bed
Son	Letsel op boomstam
Wolke	
Boom	

**4.4.3.3 Die eerste algemene indruk**

Daar is bevind dat deur net op die klei-uitbeelding te fokus, 'n kind wat ongelukkigheid oordra, geïdentifiseer kan word.

Daar word in 'n redelike mate daarin geslaag om ekspressie te gee aan emosies, omdat die klei plooibaar en manipuleerbaar is.

Die volgende dien as voorbeelde van ongelukkigheid wat uitgebeeld word: Figuur 4.5, 4.9, 4.35, 4.57, 4.61, 4.78 en 4.80. Al die uitbeeldings van slange kan ook hierby gevoeg word, omdat gevoelens van bedreiging en onveiligheid oorgedra word.

#### 4.4.4 Die Inhoud

Die inhoud van die storievertelling kan in terme van relasies, emosies, aksies, behoeftes en temas geïnterpreteer word.

##### 4.4.4.1 Relasies

Die kind word altyd gesien in relasie met ander mense, dinge, homself en God, want sy leefwêreld bestaan uit 'n netwerk van relasies.

Die Opvoedkundige Sielkundige stel belang in die relasies wat die kind stig en hoe hy betekenis heg, betrokke is by mense en dinge, asook hoe hy hierdie relasies beleef. In hierdie navorsingondersoek is bevind dat uit die inhoud van die storievertelling diagnostiese inligting verkry kan word, rakende:

- Relasies met ouers (Figuur 4.4, 4.5, 4.6, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.14, 4.16, 4.17, 4.23, 4.24, 4.25, 4.28, 4.29, 4.32, 4.33, 4.34, 4.36, 4.38, 4.39, 4.40, 4.41, 4.43, 4.45, 4.47, 4.52, 4.56, 4.57, 4.59, 4.69, 4.70, 4.71, 4.76)
  - Relasies met groot-ouers (Figuur 4.9, 4.21, 4.46, 4.64)
  - Relasies met maats (Figuur 4.3, 4.4, 4.49, 4.54, 4.80)
  - Relasies met diere (Figuur 4.1, 4.20, 4.48)
  - Relasies met sibbe (Figuur 4.18, 4.23, 4.25, 4.61, 4.79)
  - Relasies met skool (Figuur 4.27, 4.35, 4.42, 4.44, 4.49, 4.63)
  - Relasies met die self (Figuur 4.58, 4.67)
- Elke kind openbaar egter iets van homself in sy projeksie, daarom kan elke kleiprojeksie hierby ingesluit word.
- Relasies met sport (Figuur 4.65)

Oënskynlik positiewe relasies word geprojekteer met ouers in Figuur 4.25, 4.38, 4.39, 4.41, 4.71, 4.47 en met skool en skoolwerk in Figuur 4.27 en 4.42. (Hierdie openbarings word egter aanvanklik slegs as hipoteses beskou en moet geverifieer word met ander inligting en verkenningmedia, omdat dit bekend is dat kinders hul behoeftes en wense ook graag projekteer.) Beleving van ouerkonflik word gesuggereer in Figuur 4.28 en 4.31.

Wanneer TABEL 4.5 bestudeer word, word waargeneem dat dit blyk dat heelwat deelnemers voël(tjies) as simboliese voorstellings van hul ouers uitbeeld en dat eiers as die simboliese ekwivalent vir kinders gesien word, terwyl die nes dan blyk die ouerhuis voor te stel. Dieselfde tabel toon ook aan dat die slang oor die algemeen as 'n bedreigende simbool beskou word. Dit wil dus voorkom asof heelwat deelnemers ervaar dat hul sekuriteit en geborgenheid tuis bedreig word. Die leser word verwys na Figuur 4.52, 4.59, 4.76, 4.73, 4.36, 4.40, 4.11, 4.12, 4.73 asook na Figuur 4.70. Dit laat gevolglik die navorser wonder in hoe mate hierdie projeksies met ouerkonflik en met egskeiding verband hou. Spesifieke verwysings na egskeiding kom voor in Figuur 4.2, 4.7, 4.28. 'n Kind se houding teenoor gesag en dissipline word waargeneem in Figuur 4.25.

Heelwat verwysings na 'n ouer wat dood is, word opgemerk in Figuur 4.5, 4.6, 4.16, 4.24, 4.33, 4.37, 4.45, 4.57 en 4.64. Dit bring die navorser voor die vraag of die ouer werklik dood is en of die kind die ouer beleef as dood weens afwesigheid en baie min betrokkenheid en of 'n baie swak verhouding geprojekteer word. Hierdie word as hipoteses gestel en moet met onderhoude en ander verkenningsmedia geverifieer word.

Positiewe verwysings na die moederfiguur kom na vore in Figuur 4.25, 4.36, 4.47 en 4.69, terwyl verwysings na spesifiek die vaderfiguur na vore kom in Figuur 4.33, 4.40, 4.41 en 4.47. Dit word verklaar in die lig daarvan dat die moederfiguur die versorgende figuur is en die kind tussen vyf en negejaar in 'n groot mate afhanklik is van die moeder. Hierteenoor vervul die vaderfiguur 'n rol van versorger, maar ook spesifiek van beskermers van die gesin. Daar is opvallend baie verwysings na ouers, wat die kind se afhanklikheid van die ouer bevestig.

Wanneer op die deelnemers se storievertellings gefokus word, is dit vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde om vas te stel met watter figuur/karakter/objek die betrokke kind identifiseer. Dit wil ook voorkom asof die kind met meer as een karakter of – eienskap mag identifiseer. Daar is bevind dat dit soms nie so maklik is om te besluit met wie die kind identifiseer nie, byvoorbeeld in Figuur 4.50 en 4.60. In Figuur 4.24 is dit vreemd en van diagnostiese waarde dat die kind met die slange identifiseer, juis omdat die meerderheid deelnemers negatiewe, bedreigende simboliese betekenis aan slange heg. Verdere verkenning en verifiëring met ander verkenningsmedia is dus nodig in hierdie geval.

Hoewel universele simboliese gebruik voorgekom het is die navorser van mening dat die Opvoedkundige Sielkundige deurentyd vanuit die kind se verwysingsraamwerk moet werk en

moet vasstel watter individuele betekenis die kind self heg aan bepaalde simboliese gebruik.

#### 4.4.4.2 Aksies

Aksies verwys na die handeling, werksaamhede en bewegings wat deur objekte, klei-karakters en ook die deelnemers self uitgevoer word. Die wyse waarop aksies uitgevoer of na verwys word, is vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde.

Daar is bevind dat aksies op verskillende wyses na vore kom wat van diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees:

- Aksies uitgevoer deur die deelnemer met sy eie kleiskepping. Verskeie aksies is uitgevoer met byvoorbeeld die voël(s) wat gemaak is, deur die voël(s) deur die lug te laat "vlieg" en dan op 'n "nes" te laat land. Die deelnemers wat die kar/resieskar gemaak het, het ook hulle "karre" met geassosieerde enjengeluide beweeg om die spoed te demonstreer. Aksies met gepaardgaande geluide het ook voorgekom met bepaalde kleidiere. Stadige, gemaklike, rustige aksies teenoor aksies wat vinnig, herhalend of aggressief uitgevoer word, bevat betekenisvolle inligting.
- Aksies is uitgevoer, soos genoem in die vorige afdeling, om ekspressie te gee aan emosies. (Figuur 4.60 en 4.66 – die kleiskepping is op die vloer neergegooi. Figuur 4.62 – die kleiskepping is met 'n druk aksie inmekaar gedruk en vernietig. Figuur 4.61 – die klei is in 'n bol gerol.)
- Daar is bevind dat aksies wat in die storievertelling voorkom, 'n funksionele rol vervul. Emosies word geintensifiseer deur middel van aksies wat in die storievertelling plaasvind:
  - Aksie – woorde word opeenvolgend in die storie gebruik, met behulp van die voegwoord "en", soos in Figuur 4.12, 4.15, 4.16, 4.21, 4.74 en 4.50.

Figuur 4.21 – 'n Slang... 'n Kobra... kan spoeg dat hulle blind word én vreet paddas en visse. Toe kom daar kinders én seil die slang in die boom én pik in hul nekke én spoeg in hulle gesigte én word hulle blind. (Eie beklemtoning ter illustrasie).

- Deur verskillende opeenvolgende aksies te laat plaasvind, dikwels met behulp van "toe", soos in Figuur 4.57, 4.6, 4.9, 4.12, 4.13, 4.22, 4.45, 4.55, 4.60, 4.64, 4.61, 4.67 en 4.74.



- Deur verskillende opeenvolgende aksies te laat plaasvind tesame met herhaling van spesifieke woorde, soos in Figuur 4.4 ("alleen"), Figuur 4.57 ("doodgaan"), Figuur 4.70 ("afkap"), Figuur 4.72 ("gooi") en Figuur 4.78 ("siek"). Intensifisering dui op hoé érg en intens die emosie ervaar is.

#### 4.4.4.3 Emosies

Emosies word beskou as die gemoedstoestand wat deur die kleiprojeksie en storievertelling oorgedra word. Emosies is vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde omdat dit 'n weerspieëling is van die kind se innerlike belewenisse. Daar is bevind dat emosies in hierdie navorsingsondersoek op verskillende wyses geopenbaar word wat van diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige is.

- Enkele deelnemers het ekspressie aan hul emosies gegee deur die kleiskepping dienoooreenkomstig die emosie te hanteer:

Figuur 4.62- Die klei is op so wyse inmekaar gedruk dat die klei tussen die vingers uitpeul.

Figuur 4.66- Die kleiskepping is op die vloer neergegooi.

Figuur 4.60- Die "resieskar" jaag teen die "muur" vas, as demonstrasie van die spoed waarmee dit beweeg. Die deelnemer het dus die klei hanteer, asof dit die kleivoorstelling self geword het.

- Verskillende emosies is deur middel van die kleigevoelstorie geprojekteer. Enkele voorbeelde word ter illustrasie gegee:

Liefde, geluk en vrede                      Figuur 4.1, 4.10, 4.65, 4.71, 4.29, 4.33, 4.38, 4.39, 4.41 en 4.47

Hartseer                                      Figuur 4.5, 4.6, 4.16, 4.24, 4.35, 4.37, 4.45 en 4.46

Ontnugtering                              Figuur 4.14

Bang    Figuur 4.43

Kwaad                                        Figuur 4.7

Venyn                                        Figuur 4.79 en 4.21

Angs    Figuur 4.55, 4.57, 4.60 en 4.13

- Een emosie beweeg soms oor in 'n volgende emosie soos in Figuur 4.56.
- Deur net die kleimensfigure se gesigsuiddrukings waar te neem, kan gelukkigheid van ongelukkigheid onderskei word. Dit is veral die vorm van die mond wat 'n deurslaggewende boodskap oordra. Trane is dikwels die ander bykomende aanduiding

van gelukkigheid of ongelukkigheid. Die volgende dien as voorbeelde: Figuur 4.57, 4.35, 4.5 en 4.9.

- Graad R deelnemers kan nie altyd daarin slaag om emosies te projekteer nie en het net 'n skynbaar ware gebeurtenis vertel soos in Figuur 4.13, 4.14, 4.20. Tog is die gebeurtenis wat die kind kies om oor te dra ook vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde, omdat die ervaring vir die kind waarskynlik van emosionele betekenis is.
- Heelwat deelnemers (meestal Graad 2 en 3's) kon spontaan hul storievertelling afsluit deur die emosie te identifiseer, soos in Figuur 4.41 (gelukkige storie), Figuur 4.42 ("happy" storie), Figuur 4.43 (bang storie), Figuur 4.44 (kwaad storie), Figuur 4.51 (gelukkige storie), Figuur 4.53 (kwaad storie), Figuur 4.55 (bang storie). Hierdie aspek is vir die Opvoedkundige Sielkundige van besondere diagnostiese waarde, omdat die kind daarmee te kenne gee dat hy die emosie herken. Hierdie aspek kan daaropvolgende gesprekvoering aansienlik vergemaklik. Volgens die navorser blyk dit ook 'n aanduiding van 'n hoër vlak van emosionele ontwikkeling te wees as die kind sy emosie kan herken.
- Sommige deelnemers kon hulself met 'n karakter in hul storie identifiseer deur dit sodanig te verbaliseer. Die emosie wat die bepaalde karakter in die storie beleef, blyk gevolglik die emosie te wees waarmee die kind identifiseer. Die volgende dien as voorbeelde: Figuur 4.1, 4.13, 4.14, 4.26, 4.46, 4.61, 4.62 en 4.67.
- Intensifisering van emosie deur middel van opeenvolgende gebeure. Figuur 4.4, 4.5, 4.9, 4.45, 4.74 en 4.78.

Figuur 4.4: 'n Olifant... niks gehad<sup>1</sup> om te eet of te drink... sien hy iemand... wat ook alleen<sup>2</sup> is... toe speel hy... toe is hy weg<sup>3</sup>... toe is hy weer alleen<sup>4</sup>... een het sy ma-hulle gesoek<sup>5</sup>. Sy ma-hulle is ook weg<sup>6</sup>. (Beklemtoning van alleenheid deur verskillende gebeure).

Figuur 4.5: 'n Babatjie. Sy ma en pa was dood<sup>1</sup> en het gehuil<sup>2</sup> en kon nie<sup>3</sup> uit sy bed klim om die klein hondjies te haal... Die hondjies het ook nie 'n ma gehad<sup>4</sup> (Beklemtoning van die gevoel van geen ouers en die hartseer. Verlamming van emosies tree in, want kan nie eers opstaan om hondjies te haal en hondjies het ook nie 'n moederfiguur).

Figuur 4.9: Daar was 'n mannetjie en hy het geval<sup>1</sup> en... sy arm gebreek<sup>2</sup> en toe gehuil<sup>3</sup> en die pa en ma het weggehardloop<sup>4</sup> en nie teruggekom... altyd weg<sup>5</sup>. Toe het hulle huis ook afgebrand<sup>6</sup>. Toe val<sup>7</sup> die mannetjie van die stoel af, ...

- Die navorser het bevind dat die deelnemers redelik goed bewys het dat hulle verstaan wat die opdrag in terme van "gevoelstorie" behels. Al kon 'n deelnemer nie altyd die "emosie" benoem nie, kon emosies in die stories geprojekteer word. Verskeie emosies kon ook in een storie geprojekteer word. Dit wil dus voorkom of die deelnemers emosies in hul lewens herken, al kan hulle dit nie benoem as byvoorbeeld "verslae", "verwerp", "ongeborge", "gefrustreerd" nie. Die hoofrede is dat kinders in die grondslagfase nog nie oor hierdie woordeskate beskik nie. Die volgende dien as voorbeelde: Figuur 4.5 (magteloos, verlore), Figuur 4.9 (hulpeloos en aan homself oorgelaat), Figuur 4.14 (ontnugtering), Figuur 4.33 (geborge en veilig), Figuur 4.37 (geskok en verslae), Figuur 4.40 (ongeborge en alleen), Figuur 4.52 (verslae, alleen en ontnugter) en Figuur 4.61 (gefrustreerd en kwaad).

#### 4.4.4.4 Behoeftes

Deur middel van die kleiprojektsies word die Opvoedkundige Sielkundige bewus van die kind se behoeftes. Hierdie aspek is ook van diagnostiese waarde. Enkele voorbeelde word gegee in TABEL 4.11.

**TABEL 4.11**

#### **KLEIPROJEKSIES: BEHOEFTE-IDENTIFISERING**

<b>Voorbeeld</b>	<b>Behoeftes</b>
Figuur 4.4	Behoeftes aan 'n maat en ouerlike ondersteuning
Figuur 4.18	Behoeftes om ontslae te raak van nuwe baba
Figuur 4.19	Behoeftes om te vertel van 'n situasie
Figuur 4.26	Behoeftes om te vertel van hartseer
Figuur 4.27	Behoeftes om volpunte te kry en bederf te word
Figuur 4.28	Behoeftes dat ouers herenig
Figuur 4.29	Behoeftes om liefde te wys
Figuur 4.32	Behoeftes om te vertel van eensaamheid, skuldgevoelens en verwerping
Figuur 4.35	Behoeftes om te vertel van hulpeloosheid en hartseer
Figuur 4.43	Behoeftes om te vertel van vrees
Figuur 4.49	Behoeftes om van goeie daad te vertel
Figuur 4.57	Behoeftes om van sy bang te vertel
Figuur 4.70	Behoeftes om van gevoelens van onveiligheid te vertel

Voorbeeld	Behoeft
Figuur 4.61	Behoeft om van frustrasie en aggressie ontslae te raak

Figuur 4.60 dien as 'n voorbeeld van 'n fyner ingesteldheid op die kind se behoeftes: behoeftevervulling.

Die kleiskepping het 'n basiese vorm en die kind het 'n behoefte om dit as "'n beer" te benoem. Die kind het 'n behoefte om 'n boodskap en interpretasie daarvoor te gee. Die beer speel 'n funksionele rol omdat die kind sy behoeftes aan die beer oordra. Die beer word die draer van 'n bepaalde karaktertrek wat 'n bepaalde emosie uitleef. Die kind maak 'n verdere toepassing. Die beer verteenwoordig die kind self en die beer se aksies verteenwoordig die kind se emosies. Daar is egter nog aanduidinge van 'n behoefte van wraakneem en frustrasie-uitlewing, daarom word die boetie uit die weggeruim en verkry hy so 'n gevoel van genoegdoening. Sy behoefte word op 'n veilige wyse bevredig. Laasgenoemde aspek behoort vir die kind ook van terapeutiese waarde te wees.

#### 4.4.4.5 Temas

Deur "Die klei- gevoelstorie-tegniek" te gebruik as projeksiemedium, kan die Opvoedkundige Sielkundige verwag dat enige van die volgende temas soos in TABEL 4.12 uiteengesit na vore kan kom wat van diagnostiese waarde mag wees:

**TABEL 4.12**

#### **KLEIPROJEKSIE: TEMAS**

Tema	Voorbeeld
Bedreiging	Figuur 4.11, 4.22, 4.24, 4.30, 4.36, 4.40, 4.43, 4.48, 4.50, 4.55, 4.56, 4.57, 4.59, 4.63, 4.64, 4.66, 4.67, 4.68, 4.69, 4.70, 4.73, 4.74, 4.75 en 4.76
Dood	Figuur 4.5, 4.6, 4.12, 4.16, 4.26, 4.33, 4.37, 4.45, 4.50, 4.57, 4.63 en 4.64
Selfvernietiging	Figuur 4.8, 4.12, 4.58, 4.59, 4.60, 4.64, 4.67, 4.73, 4.74 en 4.78
Venyn, wraak, jaloesie, konflik, aggressie	Figuur 4.18, 4.21, 4.50, 4.53, 4.54, 4.61, 4.62, 4.67, 4.72 en 4.79
Liefde en geluk	Figuur 4.1, 4.10, 4.25, 4.29, 4.33, 4.38, 4.39, 4.41, 4.47 en 4.71
Huil, hartseer	Figuur 4.5, 4.13, 4.16, 4.24, 4.34, 4.35, 4.46, 4.57 en 4.80
Eensaamheid, verlatenheid	Figuur 4.4, 4.9, 4.16, 4.32, 4.35, 4.45 en 4.52
Verhouding met maats	Figuur 4.3, 4.44, 4.46, 4.49, 4.50, 4.54 en 4.80

Tema	Voorbeeld
Konflik met ouers	Figuur 4.7, 4.8, 4.17, 4.23, 4.32 en 4.34
Egskeiding, konflik tussen ouers	Figuur 4.2, 4.14, 4.23, 4.28, 4.31 en 4.56
Skoolsake	Figuur 4.27, 4.42, 4.44, 4.49 en 4.63
Ware gebeurtenisse	Figuur 4.19, 4.20, 4.22 en 4.49
Identifisering met held/storiefiguur	Figuur 4.17, 4.65 en 4.77
Gejaagdheid, gevoel van beheer verloor	Figuur 4.15, 4.58 en 4.60
Ontnugtering	Figuur 4.14, 4.48 en 4.52
Hopeloosheid, moedeloosheid	Figuur 4.78

\*Oorvleueling van temas het voorgekom, daarom is daar herhaling van voorbeelde.

Soos uit TABEL 4.12 afgelei kan word, het die tema van bedreiging die meeste voorgekom. Dit sluit bedreiging in van algemene aard, maar ook bedreiging in die gesinsituasie. Dit kom dus voor asof hierdie kinders bang en onseker voel en nie die veilige geborgenheid wat 'n ouerhuis en samelewing hulle behoort te bied, ervaar nie.

Die tema wat die tweede meeste voorgekom het, is die van dood. Wanneer die tema in meer detail ondersoek word, is dit kommerwekkend om vas te stel dat daar dikwels na die dood van ouers verwys word. Die vraag ontstaan dus gevolglik in hoe mate die ouers wel waarlik gesterf het en in hoe mate ervaar die kind slegs 'n lewende ouer as emosioneel dood, omdat emosionele behoeftes nie aangespreek word nie. Die verwysing na dood kan ook verband hou met onderliggende aggressie en die mens om dood te maak, maar sal individueel verder geverifieer moet word.

Die tema wat nou daarby aansluit, is die van 'n behoefte aan selfvernietiging. Uit die storievertelling blyk dit dat daar met 'n objek of karakter geïdentifiseer word wat vernietig, weggegooi of ernstig beseer word. Dit blyk net so kommerwekkend te wees as jong kinders so tema projekteer. In hoe mate die gesin, omgewing, televisie of rekenaarspeletjies 'n rol speel, sal verder ondersoek moet word.

Die tema van venyn en wraakgevoelens dui op frustrasie, ongelukkigheid en onregverdigheid wat beleef word. Hierdie tema sluit goed aan by al die ander temas waarna reeds verwys is en blyk 'n noodroep van die grondslagfaseleerder te wees, omdat die meerderheid temas ongelukkigheid projekteer. Waar negatiewe betekenisgewing by deelnemers opgemerk is, is sodanige individue verwys vir 'n volledige emosionele evaluasie.



Tema vyf herstel die wanbalans met die tema van liefde, geluk en omgee. 'n Gevoel van sekuriteit en geborgenheid word sodoende oorgedra. Hierdie tema mag ook 'n wens of behoefte oordra vir liefde en geborgenheid. Die navorser maak gevolglik die afleiding dat "Die klei-gevoelstorie-tegniek" die grondslagfaseleerder die geleentheid bied om gevoelens te projekteer soos hy op daardie stadium behoefte aan het.

#### **4.4.4.6 Die stel van hipoteses**

Die navorser het bevind dat hipoteses gestel kan word na aanleiding van 'n kind se kleiprojeksie. Hierdie hipoteses word in die vorm van 'n vraag gestel, omdat dit nog bewys moet word of geverifieer moet word. Weens die omvang van die getal kleiprojeksies, kan hipoteses nie oor elkeen gestel word nie en word Figuur 4.7 ter illustrasie gebruik.

- simboliseer die nessie en eiers die kind se tuiste?
- simboliseer die skoenlapper die kind self?
- behoefte aan liefde, omgee en begrip?
- behoefte aan wegkom?
- is die kind opstandig en rebels? Ongehoorsaam?
- word die kind onregverdig behandel?
- is die ouers geskei?
- manipuleer die kind moontlik?
- is die moeder oormatig streng?
- het 'n bepaalde insident gebeur?
- hoe lyk moeder-kind relasie oor die algemeen?
- hoe lyk die vader-kind relasie?
- beleef die kind verwerping?
- beleef die kind ongeborgenheid?
- watter persone bied beskerming en ondersteuning?
- waar is die ander huis waarheen toevlug geneem wil word?
- wie dien as primêre versorgingsfigure?

#### **4.5 SAMEVATTING**

Die navorsingsondersoek het bevestig dat kleiprojeksies empiries nagevors kan word.

Daar is bevind dat "Die klei-gevoelstorie-tegniek" inligting openbaar wat vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde kan wees. Observering is van waarde omdat nie-verbale asook verbale boodskappe gegee word. Die tipe kleiskeppings wat deur grondslagfase leerders uitgebeeld word, kon geïdentifiseer word. Bepaalde universele en individuele simboliese betekenisse wat aan bepaalde kleiprojeksies geheg word, is

geïdentifiseer. Op grond van die eerste algemene indruk van kleiskeppings, kan 'n kind wat ongelukkig is, geïdentifiseer word.

Die kleiprojeksies kon beoordeel word in terme van emosies en aksies. Die funksionele rol wat aksies in storievertelling vervul, is geïdentifiseer om emosies te intensifiseer. Projeksies van relasiestigting kan van verdere diagnostiese waarde wees. Die ouer-kindrelasie het veral opgeval. Die kleiprojeksies kan volgens temas gekategoriseer word. Hipoteses kan gestel word deur die Opvoedkundige Sielkundige wat weer met ander verkenningsmedia geverifieer moet word.

Die doelstellings soos in paragraaf 3.2 gestel, is met hierdie navorsingsondersoek bereik. In die volgende hoofstuk word riglyne gegee vir die toepassing en interpretasie van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" deur die Opvoedkundige Sielkundige.

## HOOFSTUK 5

### RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK VAN "DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK"

#### 5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word riglyne gegee vir die gebruik van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" deur die Opvoedkundige Sielkundige in 'n groepsituasie (as 'n siftingsmedium) en in 'n individuele situasie (as aanvullende projeksie verkenningsmedium).

#### 5.2 RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK IN 'n GROEPSITUASIE

Uit die bevindinge word afgelei dat "Die klei-gevoelstorie-tegniek" as 'n siftingsmedium kan dien om 'n kind wat probleme ervaar en in nood vir hulp is, te identifiseer.

Die volgende riglyne word gegee:

- Die tegniek kan in 'n groepsituasie afgeneem word, soos
  - in klasverband
  - met 'n sportspan
  - met 'n groep leiers
  - met 'n groep koshuisgangers
  - met 'n groep leerders wat 'n graad herhaal
  - met 'n groep leerders wat trauma beleef het
  - met 'n groep wat egskedding beleef het en so meer.
- Daar word aan die groep verduidelik dat elkeen 'n gholfbal-grootte bolletjie klei kan kies en dat 'n bepaalde storie-opdrag gegee sal word.
- Sodra die kleiskepping voltooi is, kan 'n aanduiding gegee word deur 'n hand op te steek om die Sielkundige nader te roep. Die groep word ingelig dat 'n skets gemaak sal word van sy kleiskepping en/of 'n foto sal geneem word met sy toestemming. Daarna kan die storie vertel word (of geskryf word, afhangend van die ouderdom van die groep).
- Die volgende opdrag word gegee: "Ek wil graag hê jy moet vir my 'n klei-gevoelstorie maak. Jy kan enige iets uit die klei maak, nes jy wil en daarna kan jy jou spesiale storie vertel, wat 'n kwaad-, hartseer-, bang- of gelukkige storie kan wees".
- Sodra 'n kind sy hand opsteek, vra die Sielkundige of 'n foto geneem kan word. Indien wel, word die proeffoto aan die kind gewys.

- 'n Rowwe skets van die kleiskepping word gemaak met 'n nota daarby van die kleur klei en die kleur van die werksoppervlak om identifisering agterna te vergemaklik as die foto gedruk is (dit is belangrik dat die foto [en skets] voor die storievertelling geneem word, aangesien die kind behoefte mag hê om tydens die kleiskepping te vernietig of op te frommel).
- Die kind word genooi om sy spesiale gevoelstorie te vertel. Terwyl die kind vertel, word die storie langs die skets neergeskryf.
- Die kind kan gevra word of dit 'n gelukkige-, kwaad-, bang- of hartseerstorie is. Sommige kinders sal spontaan die gevoel benoem, terwyl ander onseker sal wees oor watter gevoel oorgedra is. Indien die Sielkundige dit goed vind, kan die kind gelei word om die emosie te identifiseer.
- Die kind kan gevra word wat presies hy met bepaalde aspekte bedoel.
- Die kinders kan bedank word vir hul samewerking en gevra word of hulle die opdrag geniet het. Omdat klei-aktiwiteite sosialisering stimuleer, behoort die kinders maklik en spontaan te gesels.
- Die Sielkundige bestudeer agterna elke kleiprojeksie.
- Op grond van die kleiprojeksie word die eerste algemene indruk van ongelukkigheid, bedreiging, aggressie, wraak, hartseer en so meer geïdentifiseer.
- Die storie word weer gelees om vas te stel watter simboliese betekenis geheg word aan die kleiprojeksie. (Omdat hierdie as 'n siftingsmedium dien, word die interpretasie nie in soveel detail gedoen as met 'n individuele toepassing nie).
- Die kinders word geïdentifiseer en "gesif" wie 'n behoefte blyk te hê aan hulpverlening.
- Elke kind word individueel genooi om in 'n vertroude, geborge omgewing te vertel wat presies sy bedoelinge met die kleiprojeksie is.
- Die kind word genooi om te vertel in hoe mate die kleiprojeksie ooreenstem met aspekte in sy eie lewe.

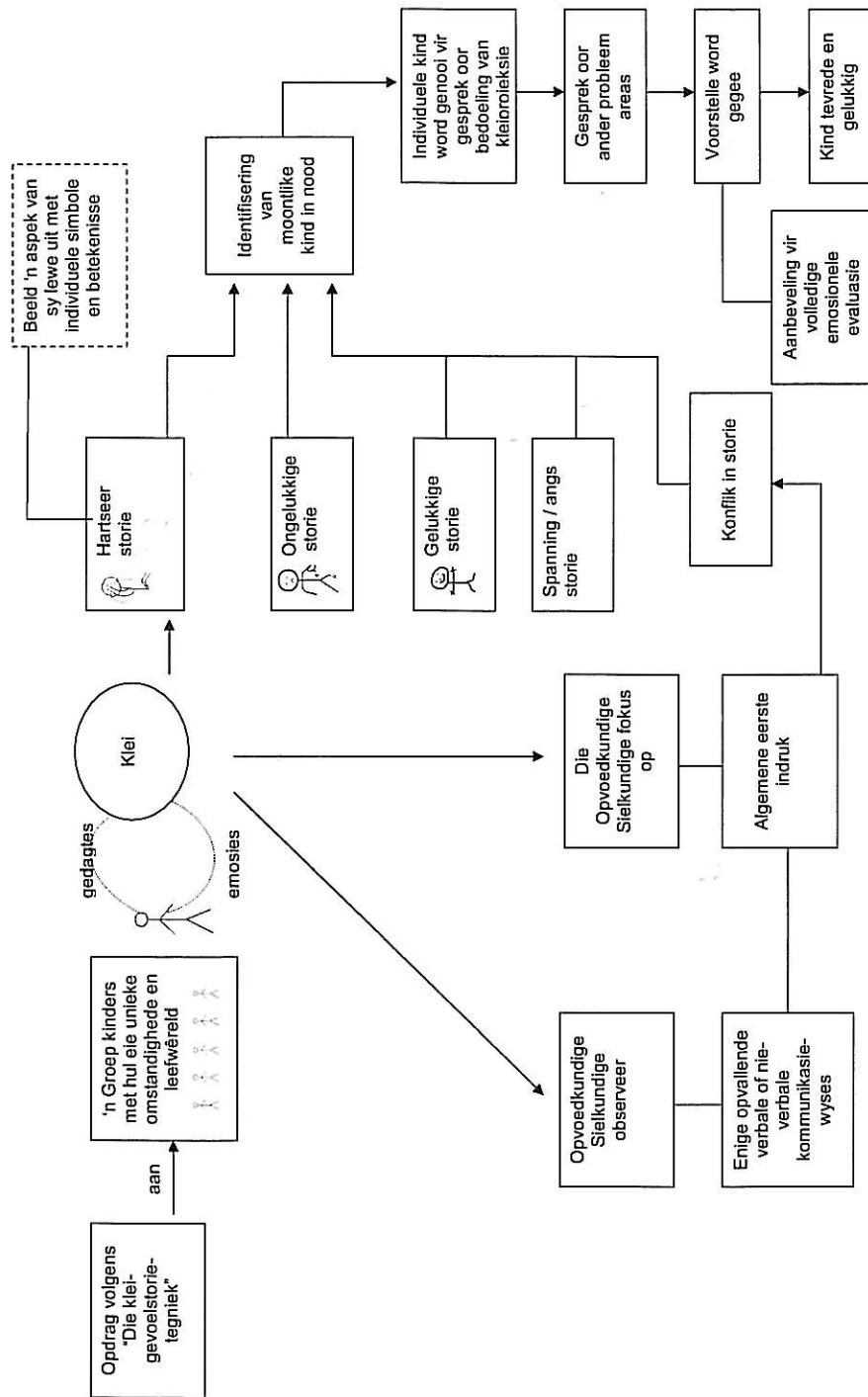
- Die kind word genooi om te vertel of daar enige ander probleme in sy lewe is, waarvan hy wil vertel.
- Hulpverlening vind plaas deurdat voorstelle gegee word vir die hantering van die probleem.
- Indien die probleem/probleme te kompleks is, word voorgestel dat 'n afspraak vir 'n volledige emosionele evaluasie gemaak word (met die ouer se toestemming).

'n Diagramatiese voorstelling van bogenoemde riglyne word in DIAGRAM 5.1 gegee.



DIAGRAM 5.1

"DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK": DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN RIGLYNE VIR GROEPSGEBRUIK AS SIFTINGSMEDIUM



### 5.3 RIGLYNE VIR DIE GEBRUIK IN 'n INDIVIDUELE SITUASIE

"Die klei-gevoelstorie-tegniek" kan as 'n projeksiemedium, aanvullend tot ander verkenningmedia gebruik word, tydens die emosionele evaluasie van 'n kind.

Die volgende riglyne word gegee:

- Tydens gesprekvoering met die kind word die kind genooi om 'n gholfbal grootte bol klei uit 'n houer te kies. Die Opvoedkundige Sielkundige kan self met 'n bol klei in die hand sit en speel, terwyl gesprekvoering met die kind plaasvind (Oaklander, 1988).
- Die Sielkundige observeer deurentyd die kind se verbale en nie-verbale kommunikasiewyses.
- Wanneer die Opvoedkundige Sielkundige voel dat die kind op sy gemak is en gereed is vir die klei-opdrag word die volgende opdrag aan die kind gegee: "Ek wil graag hê jy moet vir my 'n klei-gevoelstorie maak. Jy kan enige iets uit die klei maak, nes jy wil en daarna kan jy jou spesiale storie vertel, wat 'n kwaad-, hartseer-, bang- of gelukkige storie kan wees."
- Indien die kind navraag doen oor die "gevoelstorie" word verduidelik dat dit na kwaad, hartseer, bang of gelukkige storie verwys.
- Indien die kind vra wat presies hy uit klei moet maak, kan "nes jy wil" geantwoord word en die versekering gegee word dat daar nie 'n regte of verkeerde manier is nie. Die kind se manier van uitbeelding is heeltemal reg.
- Die kind se reaksie op die opdrag word geobserveer asook alle verbale en nie-verbale kommunikasiewyses gedurende die opdragvoltooiing.
- Na die kind die kleiskepping voltooi het, word hy gevra of daar 'n foto daarvan geneem kan word. Die proeffoto word aan hom getoon vir sy goedkeuring. 'n Vinnige skets word van die kleiskepping gemaak, asook notas van die kleur klei en werksoppervlak, sodat die foto met uitdruk maklik geïdentifiseer kan word.
- Die kind word genooi om sy gevoelstorie te vertel, Indien hy min waagmoed toon en huiwerig is om te begin, kan hy aangemoedig word met: "Eendag, was daar..." (Gardner in Schaefer & Cangelosi, 2002).

- Terwyl die storie vertel word, word die vertelling langs die skets neergeskryf.
- Gedurende die storievertelling, is die Opvoedkundige Sielkundige deurentyd ingestel op die volgende aspekte:
  - Die kind se unieke simboliese betekenisse wat uit die storie na vore kom
  - Aksies wat deur die karakters/objekte/kleimensfigure uitgevoer word in die storie
  - Opeenvolgende aksies en herhaling wat op intensifisering van emosies dui
  - Emosies uitgebeeld deur die kleiskepping (trane, 'n glimlag, ongelukkigheid, kwaad en so meer)
  - Emosies geprojekteer deur middel van die storie
  - Behoeftes wat uitgespreek word
  - Identifisering met karakter(s)
  - Tema(s) wat na vore kom
  - Relasies met ouers, maats, sibbe, self
- Afhangend van die kind se ouderdom, word hy genooi om meer te vertel oor sy kleiprojeksie en wat sy bedoeling daarmee is.
- \*Verdere verkenning van kleiprojeksies kan plaasvind.
- Hipoteses word gestel, so wyd as moontlik.
- Aanvullende verkenningsmedia word geïmplimenteer:
  - DAP (Menstekening)
  - KFD (Kinetiese gesinstekening)
  - Skooltekeninge
  - CAT of CAT-H of TAT appersepsietoetse
  - Onvoltooide sinnetoets
  - Dússverhale
- Hipoteses word gestel na aanleiding van genoemde verkenningsmedia.
- Ooreenstemmende hipoteses word geïdentifiseer en geverifieer met agtergrondinligting en onderhoude.

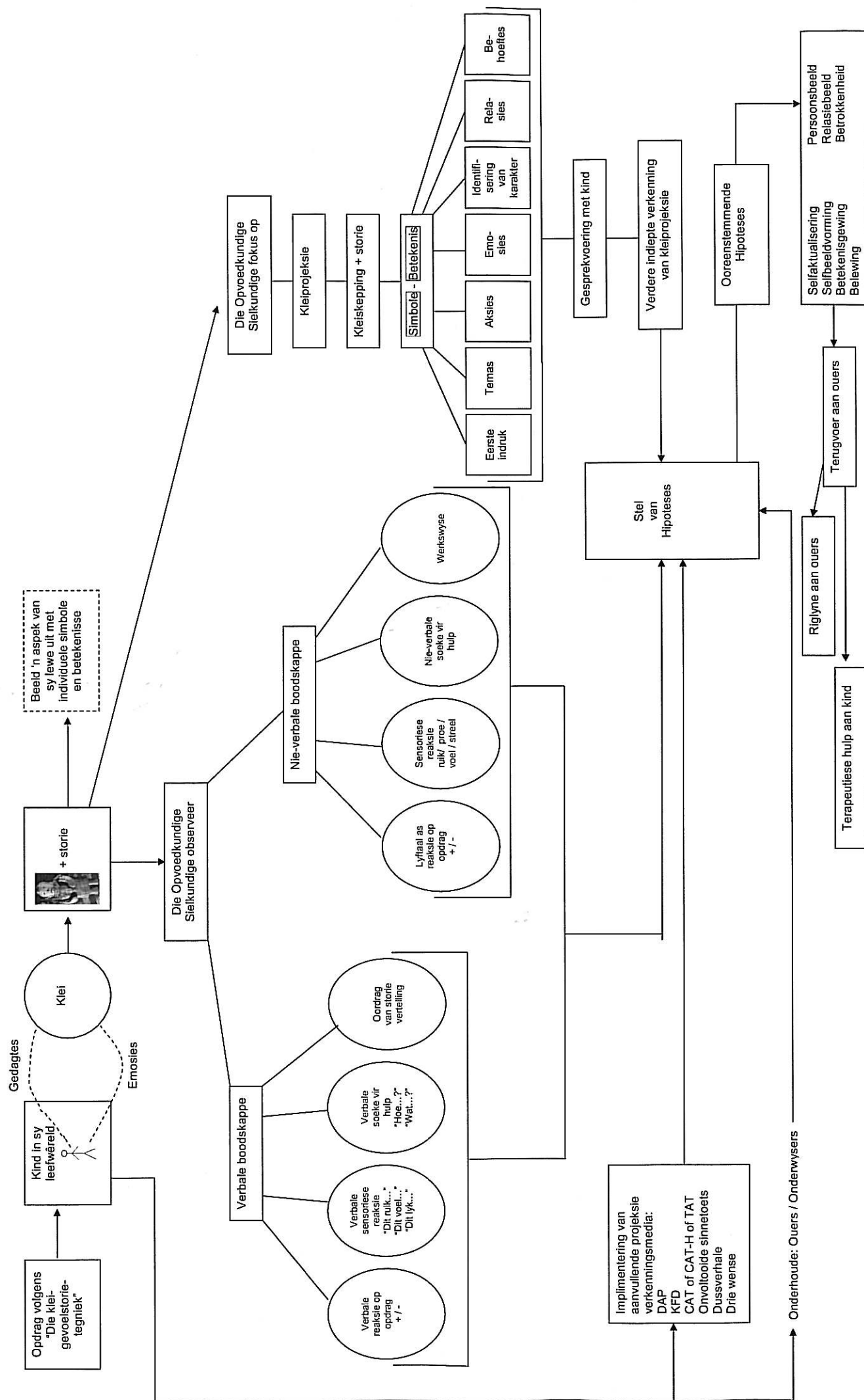
- Verdere gesprekvoering met die kind indien nodig.
- Na aanleiding van die evaluasie word 'n persoonsbeeld van die kind saamgestel. Die kind se relasiebeeld, asook sy betekenisgewing, betrokkenheid en beleving wat 'n invloed op sy selfaktualisering en selfbeeldvorming uitoefen, word saamgestel.
- Terugvoer aan die ouers.
- Riglyne vir opvoedingshulp word aan ouers gegee.
- Terapeutiese hulpverlening om aspekte aan te spreek wat die kind in sy selfaktualisering strem.
- \*Verdere praktiese voorstelle en riglyne om die kleiprojeksies "dieper" te verken word vervolgens gegee. Hierdie riglyne mag van verdere diagnostiese en ook terapeutiese waarde wees.
- 'n Tweede of selfs 'n derde klei-opdrag kan ook aan die kind gegee word, soos vroeër bespreek. Hantering geskied presies soos hierbo bespreek. Hipoteses word weereens gestel en geverifieer.
- Sommige stories bevat meer as een karakter, wat daartoe lei dat die Opvoedkundige Sielkundige die ander karakter(s) ook wil verken. Dit kan veral gebeur as die kind ook met die ander karakter(s) identifiseer. Die kind word dan uitgenooi om oor elk van daardie karakter(s) ook 'n storie te vertel. Wanneer die ander karakter(s) nie uit klei uitgebeeld is nie, kan die kind genooi word om ook die ander karakter(s) uit klei te maak.
- Verdere diagnostiese waarde kan verkry word deur:
  - die karakters met mekaar in gesprek te laat tree
  - te bepaal met watter karakters die kind nou identifiseer
  - die kind se bykomende stories te ontleed in terme van aksies, emosies, temas, relasiestigting, behoeftes en nuwe hipoteses te stel
  - waar te neem watter klei karakters bymekaar geplaas word en watter geïsoleer word
  - die kind te nooi om veranderinge aan te bring aan sy kleiprojeksies, hetsy in die kleiskepping en/of sy storievertelling

- die kind te vra (afhangend van ontwikkelingsvlak) in hoe mate hierdie storie wat vertel is, met die kind se eie lewe ooreenstem; of in hoe mate 'n soortegelyke gebeurtenis/gevoel al deur hom ervaar is; of waaraan laat die storie/karakter/gebeurtenis hom dink
- die kind te nooi om te vertel hoe hierdie bepaalde karakter/mens/dier wat hy uit klei geskep het in sy hart voel en hoe soort iemand hy is. Wat wens die karakter kan gebeur dat hy weer gelukkig kan wees? Sodoende kan kwaliteite, karaktereienskappe, emosies, gedragsmanifestasies van die kind self veilig aan die kleiskepping toegedig word
- die kind te nooi om ook die karakter/mens/dier se familieleden en maats uit klei te skep en oor hulle stories te vertel
- die kind te vra as die krokkedil/voël/slang/olifant 'n mens kon wees, wie sou dit wees? Aan wie laat die krokkedil/voël/slang/olifant hom dink? Vir wie dink hy wil die slang pik? Vir wie wil die olifant storm? Wat moet gebeur dat die olifant/slang/leeu nie meer so kwaad/hartseer/bang sal wees?

'n Diagrammatiese voorstelling van riglyne vir die gebruik van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" word in DIAGRAM 5.2 gegee.



**“DIE KLEI-GEVOELSTORIE-TEGNIK”: DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN RIGLYNE VIR INDIVIDUELE GEBRUIK AS ADDISIONELE VERKENNINGSMEDIUM**



As aanvullende hulp vir die Opvoedkundige Sielkundige wat vir die eerste keer van hierdie kleitegniek gebruik maak, is "Die klei-gevoelstorie-diagnostiseringsvorm" vir praktiese gebruik ontwerp (DIAGRAM 5.3). Die Opvoedkundige Sielkundige kan verskeie aspekte wat op 'n bepaalde kind se kleiprojeksie van toepassing is, omkring, òf aspekte byvoeg, òf invul.

#### **5.4 SAMEVATTING**

In hierdie hoofstuk is praktiese riglyne vir die gebruik van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" gegee.

Die slothoofstuk sal 'n samevatting gee van die literatuurstudie, empiriese studie, gevolgtrekkings, tekortkominge en aanbevelings.

## DIAGRAM 5.3

### "DIE KLEI-GEVOELSTORIE" –DIAGNOSTISERINGSVORM

(Omkring waar van toepassing of vul bykomende inligting by)

- **Nie verbale boodskappe**
  - Reaksie op opdrag: Lyftaal negatief / Opstandig / Angstig / Blymoedig / Impulsief / Gryp klei  
Geïnteresseerd / Positief / Begin dadelik met 'n plan / Begin, maar huiwerig /  
Passief / Volg ander na / Boots na / Slordig / Haastig / Ander reaksies .....
  - Sensoriese reaksie: Ruik klei / Voel klei / Streel klei / Proe klei / Grillerig vir tekstuur / Druk klei met  
mening
  - Nie verbale soeke vir: Hulp / Leiding / van terapeut. Soek goedkeuring van terapeut
  - Ekspressiewe uitlewing: Slaan klei / Frommel / Gooi klei
- **Verbale boodskappe**
  - Kind se kommunikasiewyse: Selfvertroue / Hoë stem / Babataal / Hard en luidrugtig / Stotterend / Sag en  
bang / Onseker / Uitspraak van woorde / Klanke verg aandag / Taaltekorte /  
Ander.....
  - Oordrag / inhoud van storie: Logies / Opeenvolgend / Onlogies / Deurmekaar / Rammel af / Eie inisiatief /  
Onvoltooid / Kort en bondig / Nabootsing van storie / Ander...
  - Verbale sensoriese  
Opmerking: Die klei ruik / Proe / Voel ...
  - Verbale soeke vir: Hulp / Leiding / van terapeut. Soek goedkeuring van terapeut
- **Die werkswyse**
  - Klei werkswyse: Aggressief / Impulsief / Versigtig / Spontaan / Ontspan geleidelik / Huiwerig /  
Pynlik netjies / Slordig / Haastig / Ongeordend / Gespanne / Waarnemend /  
Grof en fyn motoriek verg aandag
  - Klei tegniek: Knyp / Rol / Platblok / Byvoegings / Uitknyp / Wegneem / Omlýning / Stuksgewys  
Bal / Platdruk / Induiktegniek
  - Ontwikkelingsfase: Op standaard / Nie op standaard / Bo standaard
  - Tipe kleimensfiguur: Kolomfiguur / Legkaartfiguur / Koppoteling / Enkeleenheidfiguur / Grafiese koppoteling /  
Horizontale kleimensfiguur / Stokfiguur / Sneeman / Drie-dimensioneel / Plat figuur
  - Detail op: Gesig / Hande / Vingers / Klere
- **INHOUD**
- **Ontleding van simboliese boodskappe**
  - Eerste indruk: Gelukkig / Hartseer / Kwaad / Bang / Angs / Konflik / Jaloesie / Venyn
  - Temas: Bedreiging / Dood / Selfvernietiging / Wraak / Geluk / Hartseer / Eensaamheid /  
Verlatenheid / Konflik / Identifisering met held / Ontnugtering
  - Simbole: Kleimensfiguur / Nes / Nes en eiers / Voëls / Slange / Baba diere / Wilde diere / Mak diere /  
Skoenlapper / Krokgedil / Monster / Hart / Kar / .....
  - Betekenis:
  - Aksies:
  - Intensifisering: "en" / "toe" / herhaling
  - Emosies: Gelukkig / hartseer / kwaad / bang / ang / konflik / jaloesie / venyn / aggressie
  - Behoeftes:
- **Identifisering met karakter / objek**
- **Inligting rakende relasie met ouers / grootouers / maats / skool / sport**
- **Hipoteses gestel na aanleiding van kleiprojeksie:** .....
- **Verifisering met:** xv .....
- **- CAT** .....
- **- Onvoltooide sinne** .....
- **- Dussverhale** .....
- **- Menstekening** .....
- **- Kinetiese gesinstekening** .....
- **- Bene Anthony** .....

## HOOFSTUK 6

### SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS, TEKORTKOMINGE, AANBEVELINGS EN BYDRAE

#### 6.1 INLEIDING

Met die aanvang van die studie het die navorser dit gestel dat waargeneem is dat kinders graag met klei speel en graag stories vertel oor hul kleiskeppinge. Verskeie bronne stel voor dat Sielkundiges van klei gebruik maak wanneer met kinders gewerk word. Wanneer egter in die literatuur gesoek word na riglyne vir die gebruik en interpretasie daarvan, is die inligting baie vaag en kripties. Onlangse bronne soos die van Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) en White (in Schaefer & Kaduson, 2006) spreek dan ook die behoefte uit dat die gebruik van klei verder nagevors moet word. 'n Spesifieke behoefte om kleiprojeksies na te vors word uitgespreek deur Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002). Hierdie navorsingstudie word dus onderneem om te bepaal of klei as 'n projeksiemedium van enige diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees.

#### 6.2 BEVINDINGE UIT DIE LITERATUURSTUDIE

Die doel van die literatuurstudie is daarop gemik om te bepaal in hoe mate kleiwerk by kinders al nagevors is.

Eers word 'n opsomming gegee van die verskillende soorte klei wat deur kinders gebruik kan word.

Verskeie bronne verwys daarna dat deeglik kennis gedra moet word van die verskillende ontwikkelingsfases in kinderkuns. Daar word geglo dat kinderkuns volgens 'n universele patroon ontwikkel. Tog het dit duidelik geword uit die bronne wat geraadpleeg is, dat die ontwikkelingsfases wat weergegee word, hoofsaaklik op tekeninge van toepassing is en klei as drie-dimensionele medium geïgnoreer of slegs skrams na verwys word. Die navorser het gevolglik gepoog om die ontwikkelingsfases in kleiwerk te dokumenteer, op grond van verwysings in die literatuur (TABEL 2.1).

Golomb (1974) het baanbrekerswerk gedoen rakende kleiwerk met kinders. Golomb se navorsingsondersoek is gedoen met kinders tussen die ouderdom twee tot sewe jaar. Die fokus is op menstekeninge en veral op kleimensfigure, omdat dit op daardie stadium reeds geblyk het, nog nooit tevore nagevors te wees nie. Beskrywings word gegee van die kinders

se werkswyse, asook die benoeming van die verskillende fases: romantisering, nabootsende aksie-uitbeelding, afleidingsmaking en verbale uitwysing (TABEL 2.2). Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) se beskrywing en benoeming van fases word ook weergegee in TABEL 2.3, omdat dit 'n meer onlangse studie is. Hoewel die benaming verskil, stem die beskrywing ooreen met die van Golomb.

Die eerste mensfigure, naamlik die regopstaande kolomfiguur, balvormige of afgeplatte kleifiguur en legkaart kleimensfiguur word daarna bespreek en geïllustreer met voorbeelde. Die kleimensfiguur wat volg op die voorafgaande is die koppoteling, enkel-eenheidsfiguur en grafiese kleimensfiguur. Die kleimensfiguur word met voorbeelde geïllustreer.

Die wyse waarop kleimensfiguur vordering toon, geskied deur gesigskenmerke by te voeg, die kleimensfiguur volgens proporsionele groottes te maak, arms met vingers by te voeg en die grootte van die figuur af te wissel.

Waarneming rakende 'n kind se kleimensfiguur en menstekening word weergegee asook 'n vergelyking tussen die gebruik van twee-dimensionele en drie-dimensionele media (TABEL 2.4). Hiervolgens blyk dit dat klei as drie-dimensionele medium 'n voordeel bo tekeninge as twee-dimensionele medium het, veral wat die geskiktheid as projeksiemedium betref.

Die navorser neem die werk van Golomb in oënskou en wys op verwarrings wat voorkom, maar antisipeer ook bevindinge wat uit die empiriese studie mag spruit.

Op grond van Golomb (1974) se navorsing, maar ook die van Schirmacher (2006) word kleitegnieke wat deur kinders gebruik word, kortliks beskryf.

Verskillende terapeute wat met klei werk, se benaderings en werkswyses word daarna bespreek. Voorbeelde van hoe klei in die praktyk gebruik word, word deur middel van gevallestudies geïllustreer. Uit die literatuur word afgelei dat veral Oaklander (1988), Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) en White (in Schaefer & Kaduson, 2006) vertrou is met klei as drie-dimensionele medium en dit oor 'n wye terrein toepas. Terwille daarvan om die verskillende toepassingswyses te sistematiseer en te dokumenteer, word 'n opsomming daarvan gegee in TABEL 2.5.

Die hoofstuk sluit af met verskeie aanhalings uit die literatuur wat daarop dui dat klei op grond van 'n verskeidenheid redes as 'n algemene waardevolle spelmedium vir die Opvoedkundige Sielkundige beskou kan word,



Leemtes word geïdentifiseer wat uit die literatuurstudie voortspruit.

### 6.3 SAMEVATTING VAN BEVINDINGS UIT DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Tagtig grondslagfase deelnemers tussen die ouderdomme van vyf tot negejaar is by die ondersoek betrek op 'n ewekansige wyse.

"Die klei-gevoelstorie-tegniek" is 'n oorspronklike tegniek wat in hierdie ondersoek vir die eerste maal toegepas is. Die opdrag behels dat die kind iets uit die klei maak en daarna 'n storie daaroor vertel, wat 'n gevoelsmoment oordra.

Elke deelnemer is van 'n bol speelklei voorsien. Die klei is in die handel beskikbaar en is loodvry en nie-toksies. Geen tydslimiet is gestel vir die uitvoering van die opdrag nie. Wanneer die kleiskepping voltooi is, word gevra of 'n foto daarvan geneem kan word en dan word die storie vertel. Laasgenoemde word neergeskryf, langs 'n rowwe skets van die kleiskepping.

Die doel van die empiriese ondersoek is daarop gemik om vas te stel of kleiprojeksies oor enige diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige beskik. Daar is bevind dat daar wel diagnostiese waarde in die volgende aspekte geleë is:

- observering van deelnemers se verbale en nie-verbale boodskappe
- kleitegniek-toepassing
- identifisering van kleiskeppings
- kleisimboliek
- die eerste algemene indruk
- relasies
- emosies
- aksies
- temas
- behoeftes
- die stel van hipoteses

Tydens **observering** is daar bevind dat die deelnemers deurentyd nie-verbale asook verbale boodskappe deurgee wat vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde kan wees. Die **nie-verbale boodskappe** sluit in die nie-verbale reaksie op die opdrag, die sensoriese reaksie, nie-verbale soek vir hulp en leiding, asook die ekspressiewe uitlewing deur die klei byvoorbeeld te slaan of te gooi.

Die **verbale boodskappe** sluit die kommunikasiewyse in, die oordrag en inhoud van die storievertelling, enige verbale opmerkings rakende sensoriese aspekte ("die klei ruik/voel/proe..."), asook verbale versoeke vir hulp of verduideliking.

Daar is bevind dat die meerderheid deelnemers 'n kombinasie van **kleitegnieke** aanwend (TABEL 4.3) en dat die diagnostiese waarde nie soseer in die tegniekaanwending lê nie, maar in die wyse waarop die tegniek toegepas word. Hierdie aspek sluit goed aan by die observering van die nie-verbale boodskappe van die kind.

Daar kon vasgestel word watter tipe **kleiskeppings** algemeen voorkom by die vyf tot negejarige kind (TABEL 4.5). Daar is bevind dat daar graag kleimensfigure, nesse met eiers en slange uitgebeeld word. Daar is verder bevind dat verskillende tipes diere (wilde diere, makdiere, babadiere, voëls en skoelappers) graag uitgebeeld word. Enkele kleiskeppings het eenmalig voorgekom en is in TABEL 4.7 aangedui. Dit het opgeval dat kleiskeppings eenvoudig en meestal enkelvoudig aangebied word. Die verskillende tipe kleimensfigure is in TABEL 4.6 weergegee.

Die identifisering en interpretasie van **simbole** is vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde omdat dieper innerlike gevoelens daardeur verbeeld word en kinders op 'n simboliese wyse kommunikeer. Die simboliese betekenisse en assosiasies is in TABEL 4.8 opgesom. Daar is bevind dat daar universele betekenisse, maar ook individuele betekenisse aan bepaalde kleisimbole gekoppel word. Die universele simboliese betekenisse word in TABEL 4.9 weergegee. Daar word afgelei dat die individuele simboliese betekenis wat 'n kind aan sy kleiprojeksie heg van besondere diagnostiese waarde kan wees. Verskeie passiewe simbole (TABEL 4.10) is ook geïdentifiseer, wat uit klei uitgebeeld word, maar waarvan die betekenis nie uit die storievertelling afgelei kan word nie.

Die **eerste algemene indruk** van die klei-uitbeelding blyk ook van diagnostiese waarde te wees. Die deelnemers slaag in 'n redelike mate daarin om ekspressie te gee aan emosies, omdat die klei plooibaar en manipuleerbaar is.

Diagnostiese inligting word verder verkry rakende die kind se **relasie** met ouers, met oupas en oumas, met maats, met diere, met sibbe, met skool, met sport en met homself. Die navorser is van mening dat elke kleiprojeksie iets van die kind se relasie met homself openbaar. Projeksies rakende relasies met ouers het by verre in die meerderheid gevalle voorgekom.

Daar is bevind dat **aksies** op verskillende wyses na vore kom, wat van diagnostiese waarde kan wees:

- aksies uitgevoer deur die deelnemer met sy eie kleiskepping;
- aksies as ekspressiewyse;
- aksies as 'n funksionele rolvulling in die storievertelling, omdat intensifisering van emosies sodoende sterker na vore kom.

Deelnemers kon daarin slaag om **emosies** te projekteer. Sommige kon spontaan 'n storievertelling afsluit deur die emosie te benoem, terwyl ander wel geblyk het om die emosie te herken, maar dit nie kon benoem, omdat hy waarskynlik nie oor die woordeskat beskik nie. Kleimensfigure se gesigsuitdrukings het ook emosies in terme van ongelukkigheid uitgebeeld.

Die kleiprojeksies kon in verskillende **temas** gekategoriseer word (TABEL 4.12), waarvan die tema van bedreiging die meeste voorgekom het. Deur middel van die kleiprojeksies kan die kind sy **behoeftes** bekend maak (TABEL 4.11).

Elke individuele kleiprojeksie leen hom tot die **stel van hipoteses** deur die Opvoedkundige Sielkundige, wat met behulp van ander verkenningsmedia en onderhoude geverifieer moet word.

#### 6.4 OOREENKOMSTE EN VERSKILLE TUSSEN DIE LITERATUUR EN EMPIRIESE STUDIE

Omdat 'n soortgelyke navorsingstudie oor kleiprojeksies nog nie voorheen geloods is nie, is daar nie voldoende literatuur om bevindinge mee te vergelyk nie. Die navorser het dit egter goed gevind om onder andere bevindinge te vergelyk met die van twee-dimensionele projeksiemedia.

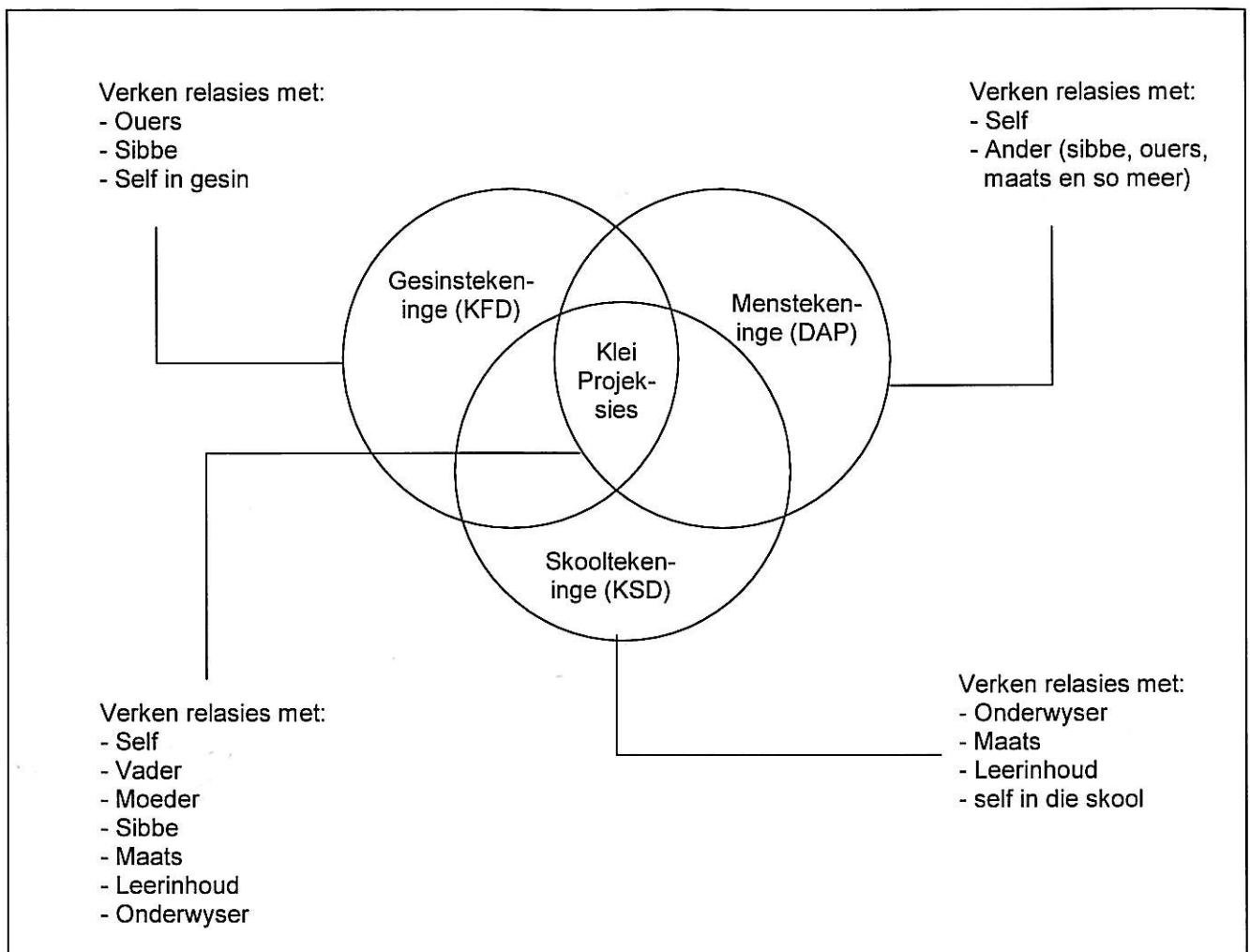
- Uit die empiriese studie is afgelei dat die voël nes as 'n universele simboliese voorstelling van die ouerhuis beskou word en dat eiers die kinders simboliseer, terwyl die voëls weer die ouers simboliseer. Hierdie bevinding kon nie in die literatuur bevestig word nie. 'n Soortgelyke simboliese gebruik word wel gesuggereer in die eerste onvoltooide verhaal van Dúss (1940) wat as 'n projeksiemidde by jong kinders gebruik word (Rabin & Haworth, 1960:202).

- Hierdie studie bevestig Henley (2002:29) en Geldard en Geldard (2006:158) se siening dat die kind op 'n simboliese wyse sy probleme kommunikeer.
- Hierdie studie het bewys dat kinders onbewustelik en graag deur middel van storievertelling detail oor hul kleiskepping kommunikeer. Dit bevestig die standpunte van Woltmann (in Schaefer en Cangelosi 2002:133) en Young (in Kaduson en Schaefer, 1997:133 – 134). Dit bevestig ook die standpunt van Gardner (in Thompson & Rudolph, 2000:86) dat kinders hul gevoelens, gedagtes en gedrag deur storievertelling openbaar.
- Daar is bevind dat die nie-verbale en verbale boodskappe wat die kind uitstuur, vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde is. Dit bevestig die bevinding van Henley (2002).
- Die literatuurstudie verwys daarna dat kinders 'n behoefte en begeerte openbaar om hul innerlike gevoelens en gedagtes deur middel van kuns uit te druk (Schirmacher, 2006:89–91; Geldard & Geldard, 2006; Henley, 2002; Lowenfeld & Brittain, 1987). Hierdie studie bewys en bevestig dat genoegdoening en genot geput word uit die uitvoering van 'n kleiprojekisie-opdrag.
- Burns en Kaufmann (1972:46) bevind dat seuns en dogters hulself hoofsaaklik in die Kinetiese Gesinstekening in 'n speelsituasie voorstel. Energieke, lewenslustige, sorgvrye spelaktiwiteite kon nie deur hierdie navorsingstudie bevestig word nie. Emosionele swaarmoedigheid, angs en gevoelens van bedreiging en ongeborgenheid het eerder opgeval. Ongelukkigheid met ouers en maats het ook opgeval. 'n Moontlike verklaring hiervoor mag wees dat die omgewing en tyd waarin die onderskeie studies afgeneem is, verskil. Huidig beleef kinders in Suid-Afrika onsekerheid rakende hul veiligheid as gevolg van hoë misdaadsyfers; egskeidings is aan die orde van die dag en ouers beleef finansiële druk. Hierdie mag bydraende faktore wees tot emosionele swaarmoedigheid.
- Die Kinetiese Gesinstekeninge van Burns en Kaufmann (1972) asook die Kinetiese Skooltekening van Prout en Phillips (1974) is geïnterpreteer deur die style te bestudeer. Volgens Burns en Kaufman (1972) is die identifisering van style van diagnostiese waarde omdat dit 'n behoefte aan verdedigingsmeganismes soos ontkenning, regressie en so meer reflekteer. Omdat klei 'n ander tipe medium is, kon soortgelyke identifisering nie gedoen word nie. Die navorser is egter van mening dat die kind se werkswyse en toepassing van die kleitegnieke moontlik wel 'n styl suggereer. Of hierdie styl van

werksbenadering verdedigingsmeganismes reflekteer, kon nie met hierdie navorsingstudie bevestig word nie en noodsaak verdere ondersoek.

- Hoewel tekenprojeksies en kleiprojeksies ten opsigte van dimensionaliteit en medium verskil, blyk dit dat daar tog universele simboliese gebruik in die twee- en driedimensionele media voorkom. Die volgende simbole het in die kleiprojeksies, maar ook in Burns en Kaufman (1972:144 – 285) se gesinstekeninge en in Breytenbach (1996:184) se skooltekeninge voorgekom: bed, skoenlappers, tou, sterre, son en bome wat as tipiese simbole beskou kan word. Die volgende simbole wat in die kleiprojeksies geïdentifiseer is, stem ooreen met die wat in die skooltekeninge na vore gekom het: voëls, wolke, rugbybal, rugbypale, harte, diere, vliegtuig en voëlneste. Dit blyk dus dat die genoemde simbole as tipies gekenmerk kan word.
- Hierdie navorsingstudie het bewys dat elke deelnemer 'n unieke simboliese betekenis heg aan sy kleiprojeksie wat van diagnostiese waarde vir die Opvoedkundige Sielkundige is. Bepaalde simboliese betekenisse stem ooreen met die van Burns en Kaufman (1972) se studie, soos die van die skoenlapper (soeke na liefde), tou (simbool wat vasvang of kapsuliseer), trane (simbool van depressie) en resieskarre (simbool van krag).
- Hierdie navorsingstudie het bevind dat kleiprojeksies 'n waardevolle medium is wat betref die verkenning van relasies met ouers, maats, sibbe, skool en ook met die persoon self. Dit is in ooreenstemming met die bevindinge van Knoff en Prout (1985:51) en Burns en Kaufman (1972) wat gesinstekeninge as projeksiemedium ondersoek het. Dit bevestig ook bevindinge van Andrews en Janzen (1988) wat skooltekeninge as projeksiemedium nagevors het. 'n Diagrammatiese voorstelling word vervolgens gegee (DIAGRAM 6.1).



**DIAGRAM 6.1****VERKENNING VAN RELASIES IN TEKEN- EN KLEIPROJEKSIES**

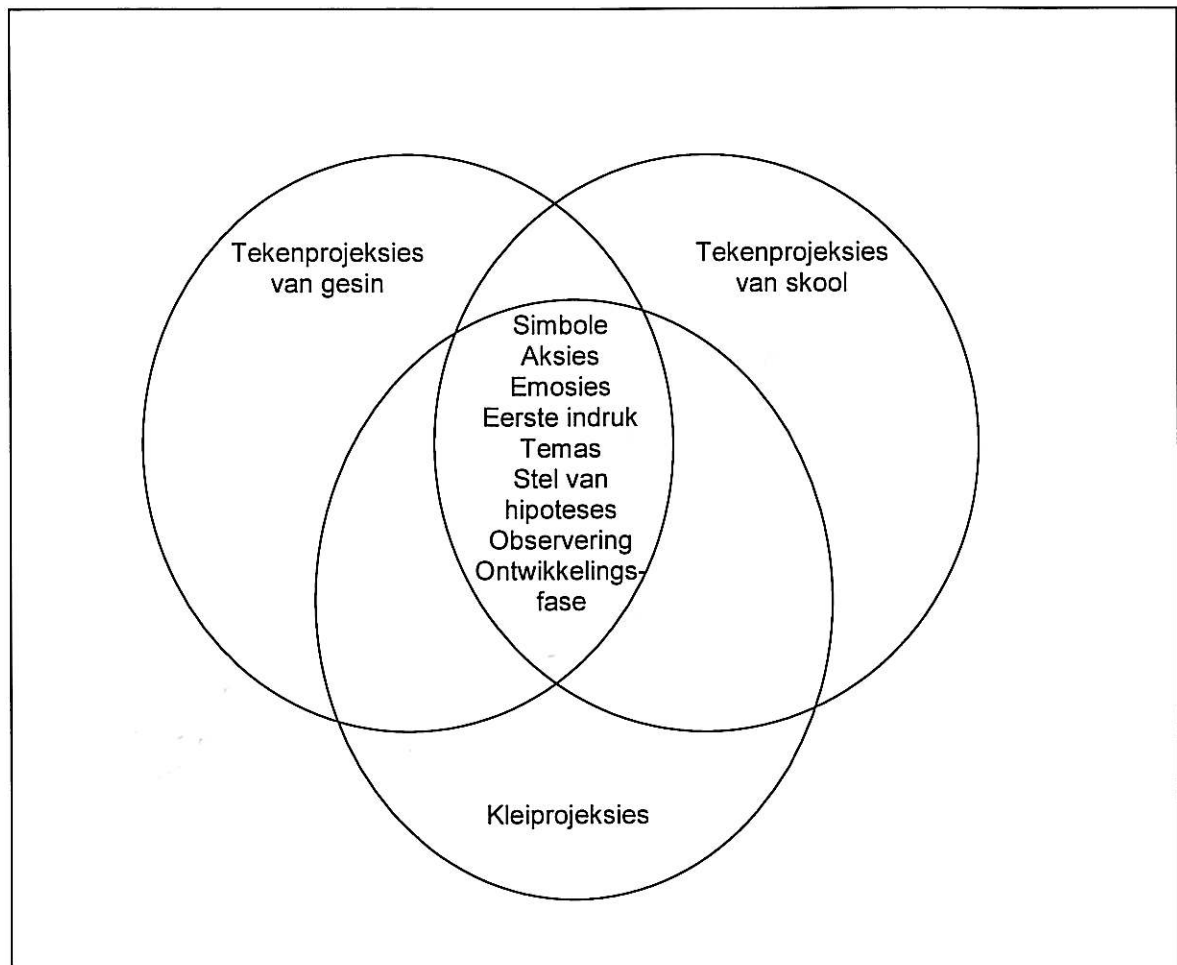
- Uit die literatuurstudie het dit geblyk dat Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002) slange as 'n algemene klei simbool identifiseer. Die empiriese studie het hierdie stelling bevestig. Slange is ook deur Burns en Kaufman (1972) se kinetiese gesinstekeninge geïdentifiseer as 'n tipiese simbool. Volgens Burns en Kaufman (1972:144 – 285) word slange as 'n falliese simbool beskou. Hierdie studie het bevind dat slange wel deur die meerderheid deelnemers as 'n tipiese bedreigende en gevaarlike simbool geprojekteer is, wat móóntlik 'n falliese betekenis mag insluit, maar kon nie definitief so geïdentifiseer word nie.
- Daar is met hierdie studie bevind dat kleiprojek-sies op grond van die eerste algemene indruk beoordeel kan word as die van 'n kind wat ongelukkig is. Hierdie bevinding is in

ooreenstemming met die van navorsers soos Di Leo (1973), Klepsch en Logie (1982), Andrews en Janzen (1988) wat mens-, gesin- en skooltekeninge op grond van eerste algemene indrukke kon beoordeel.

- Verskeie temas is met hierdie navorsingstudie geïdentifiseer, waaronder hartseer en trane, verlatenheid, eensaamheid en moedeloosheid. Hierdie genoemde temas is in ooreenstemming met die bevindinge van Breytenbach (1996:188) wat skooltekeninge as projeksiemedium nagevors het. Dit blyk ook in ooreenstemming te wees met Rubin (in Orton, 1997:273) se bevindinge dat 'n algemene tema by kinders die van aggressie, asook 'n behoefte aan liefde en koestering is. Die tema van bedreiging, hartseer en dood het in die empiriese studie dikwels op ouers betrekking gehad wat 'n behoefte aan liefde en koestering impliseer.
- Dit blyk dat daar bepaalde ooreenstemmende kriteria by die interpretasie van teken- en kleiprojeksies voorkom wat vir die Opvoedkundige Sielkundige van diagnostiese waarde kan wees. Die volgende diagram gee die aspekte weer (DIAGRAM 6.2).

## DIAGRAM 6.2

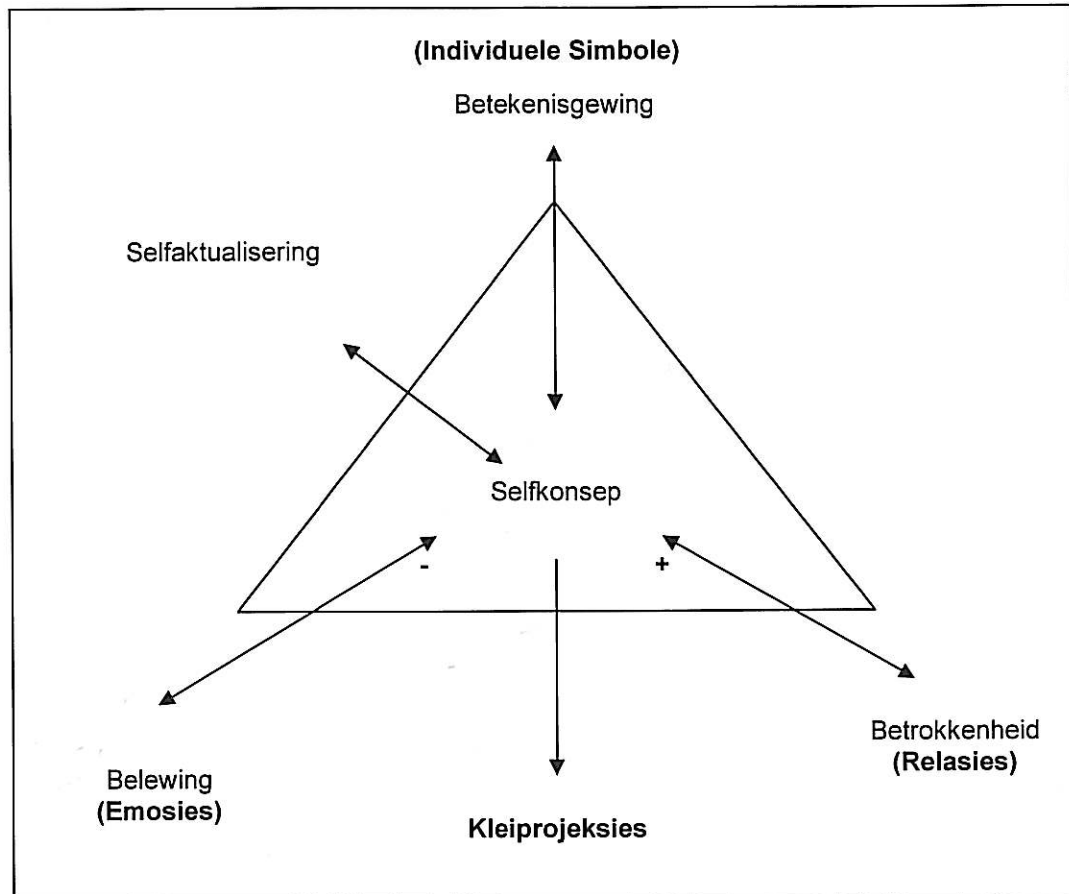
## VERKENNING VAN RELASIES IN TEKEN- EN KLEIPROJEKSIES



## 6.5 GEVOLGTREKKINGS

- Kleiprojeksies wat volgens "Die klei-gevoelstorie-tegniek" afgeneem is, kan empiries ondersoek word en beskik oor diagnostiese waarde.
- Dit is 'n verkenningmedium wat maklik in groepsverband of in 'n individuele situasie afgeneem kan word.
- Wanneer hierdie opdrag in groepsverband afgeneem word, kan dit dien as 'n identifiseringsmedium om 'n kind wat probleme ervaar, te identifiseer.
- Dit kan as ysbreker gebruik word om 'n goeie terapeut-kind verhouding van vertroue en gemak te stig.
- Die eerste, algemene indruk beskik oor diagnostiese waarde.
- Wanneer hierdie opdrag individueel afgeneem word, kan dit as aanvullende verkenningmedium dien om daartoe by te dra om 'n totaliteitsbeeld van 'n kind te kry.
- Hipoteses kan geformuleer word op grond van 'n kind se kleiprojeksies, wat met hipoteses uit ander media geverifieer kan word.
- Kinders in die grondslagfase beskik oor 'n spontane vermoë om 'n skepping uit klei te maak en om 'n storie daaroor te vertel.
- Die kind voel bemagtig as hy bewus word van die feit dat hy dit kon regkry om 'n bol klei in 'n bepaalde objek/karakter te kan verander.
- Die kind ervaar genoegdoening deur ekspressie van emosies.
- Die klei is die kind se projeksiestimulus. Hy skep self sy simboliese visuele voorstelling uit sy eie innerlike wêreld en vul self die betekenis en detail daarvan aan met sy eie storie, vanuit sy eie innerlike wêreld van probleme, hartseer, konflik en emosies.
- Vir die grondslagfase leerder is fyn detail in sy kleiskepping nie 'n hoogste prioriteit nie. Dit blyk vir hom belangrik genoeg te wees om net 'n verteenwoordigende herkenbare voorstelling uit klei te maak en 'n storie daaroor te vertel.

- "Die klei-gevoelstorie-tegniek" kan beskou word as 'n ongestandaardiseerde persoonlikheids-verkenningsmedium en as 'n nie-bedreigende projeksietegniek.
- Die medium waarmee 'n kind werk (in hierdie geval 'n drie-dimensionele medium) het 'n invloed op dit wat uitgebeeld word.
- Die kleiprojeksie dien as 'n medium waardeur die kind 'n aspek van sy innerlike wêreld kan openbaar wat individuele simboliese betekenis inhou.
- Omdat die kind nie oor voldoende verbale vaardighede beskik nie, vervul die Opvoedkundige Sielkundige 'n belangrike rol om nie-verbale simboliese boodskappe te interpreteer.
- Deur middel van die kind se kleiprojeksies bring hy van sy belewinge, betekenis en betrokkenheid aan die lig. Sy betrokkenheid word belig deur projeksies rakende **relasies** met ouers, groot ouers, skool, sibbe en maats. Sy belewing word belig deur projeksies (en ekspressie) van **emosies**, terwyl sy betekenisgewing deur **individuele simboliese gebruik** na vore kom. Dit blyk verder dat sy belewing, betekenisgewing en betrokkenheid 'n onderlinge invloed op mekaar uitoefen wat weer die kind se selfkonsep vorm. Dit wat die kind kies om uit klei te skep, hóe hy dit doen en wáttér betekenis hy daaraan heg, asook wát hy kies om daaroor te vertel, kom vanuit sy eie innerlike self wat deur sy selfkonsep beïnvloed word. DIAGRAM 6.3 illustreer die gevolgtrekking.

**DIAGRAM 6.3****KLEIPROJEKSIES: BELEWING, BETEKENISGEWING EN BETROKKENHEID**

(Aangepas uit Jacobs & Vrey, 1982:31)

**6.6 TEKORTKOMINGE**

- Die groep wat by die navorsingstudie betrek is, is van beperkte omvang wat impliseer dat die resultate slegs op 'n neiging dui, en nie veralgemeen kan word nie.
- Temas wat na vore gekom het soos bedreiging, konflik, dood en so meer, is nie verder ondersoek nie. Dit kan as 'n leemte beskou word dat al die kommerwekkende temas nie met 'n idiografiese ondersoek verder opgevolg is nie.
- Die deelnemers se geslagte is nie aangedui nie. Die kleiprojeksie en geslag van die deelnemer kon moontlik verdere betekenis wat van diagnostiese waarde is, verleen.
- Die keuse van 'n bepaalde kleur klei kon moontlik ook verdere diagnostiese waarde toevoeg, aangesien emosionele betekenis aan kleur geheg kan word.



- Elke individuele deelnemer se opmerkings en response het nie besondere aandag gekry nie. Notas is wel van algemene response gemaak.
- Daar is net gefokus op die kleiskepping se simboliese betekenis soos verkry uit die storievertelling. Addisionele simboliese gebruik wat in die storie voorgekom het, maar nie in klei uitgebeeld is, is nie op gefokus nie.
- Slegs een kultuurgroep is betrek by die navorsing.
- Indien die deelnemers eers voldoende tyd gegun was om met die klei te eksperimenteer, sou meer gevorderde kleiskeppings waarskynlik uitgebeeld kon word.
- 'n Belangrike nadeel van 'n ongestruktureerde projeksiemedium is dat dit tydrowend is en baie data bied wat georden, geïnterpreteer, gekodeer en met mekaar vergelyk moet word om tiperende kenmerke vas te stel wat diagnostiese waarde inhou. Data-analising is subjektief.

## 6.7 AANBEVELINGS

Die volgende aanbevelings vir verdere navorsing word gemaak:

- 'n Soortgelyke navorsingstudie word aanbeveel met leerders in die intermediêre fase en met adollesente.
- Die kleiprojeksies van kinders wat egskedding beleef het, behoort ondersoek te word.
- Idiografiese ondersoeke word aanbeveel om 'n persoonsbeeld saam te stel van 'n kind wat temas van dood en hartseer uitbeeld, bedreiging projekteer, gevoelens van ongeborgenheid en onveiligheid projekteer.
- Navorsing word aanbeveel om vas te stel of die gebruik van spesifieke kleitegnieke ook soos in die geval van aggressiewe lynering, onderstreping, inskakering en so meer by tekeninge, van diagnostiese waarde kan wees.
- Kleur-gebruik in klei te ondersoek om vas te stel of die simboliese emosionele betekenis van bykomende diagnostiese waarde is.

- Navorsing word voorgestel om te bepaal of die verkenning van 'n kleimensfiguur soortgelyke projeksiewaarde as 'n menstekening bied.
- Navorsing word voorgestel om te bepaal of die uitbeelding van gesinslede (komplimentêr tot die Kinetiese Gesinstekening) van diagnostiese waarde is.
- Klei beskik oor die unieke eienskappe van plooibaarheid, manipuleerbaarheid en veranderlikheid. Navorsing word voorgestel waarin hierdie eienskappe in kleiterapie benut word, byvoorbeeld om 'n nagmerrie uit te beeld en dan die droom ten goede te verander, of om die gesin uit te beeld in gelukkige dae en hoe die gesinsopset na die egskeiding verander het.
- Klei te gebruik as 'n longitudinale studie waarin die kind 'n situasie uitbeeld oor 'n tydperk. Klei-uitbeeldings na verloop van tyd kan dien as "sigbare" bewys van vordering in terapie.
- Navorsing waarin klei saam met ander speltegnieke soos handpop- en sandspel gekombineer word.
- Navorsing met kleiwerk word voorgestel met kinders wat boeliegedrag openbaar asook kinders wat slagoffers van boeliegedrag is.
- Navorsing word voorgestel om die fases van ontwikkeling van die kleimensfiguur te standaardiseer, soortgelyk aan Goodenough se gestandaardiseerde menstekening.
- Verskillende terapeutiese kleispieltegnieke kan verder ondersoek en uitgebrei word, soos byvoorbeeld vir post-traumatische stres, rouberading en egskeidingsberading.
- Daar word voorgestel dat kleimensfigure nagevors word by kinders tot twaalfjaar met die opdrag: "Maak vir my 'n kleimensfiguur, so mooi soos jy kan en so volledig soos jy kan, maar jy mag nie 'n stokmannetjie of 'n sneeumannetjie maak nie". Sodoende kan bepaal word hoe die ontwikkeling van volledige kleimensfigure daaruit sien. Bevindinge kan geverifieer word met die van Golomb.
- Daar word voorgestel dat navorsing gedoen word oor die moontlikheid om professionele persone wat met kinders werk, in die gebruik van klei as projeksiemedium op te lei met die oog op praktykbeoefening.

## 6.8 BYDRAE VAN DIE STUDIE

Hierdie navorsingstudie lewer die volgende bydrae:

- "Die klei-gevoelstorie-tegniek" is 'n nuwe inisiatief op die terrein van projeksiemedia vir kinders.
- Op nasionale vlak betree hierdie navorsingstudie 'n nuwe terrein. Geen ondersoek oor kleiprojeksies blyk tot dusvêr in Suid-Afrika gedoen te wees nie.
- Op internasionale vlak beantwoord hierdie navorsingstudie aan die behoeftes wat uitgespreek is deur White (in Schaefer & Kaduson, 2006) en Woltmann (in Schaefer & Cangelosi, 2002).
- Verdere bydrae lê daarin dat die literatuur oor kleiwerk met kinders gesistematiseer is en dat die toepassingswyses met klei wat tot dusvêr gebruik is, in chronologiese orde getabuleer is (TABEL 2.5);  
dat die ontwikkelingsfases in kleiwerk gedokumenteer en opgesom is (TABEL 2.1);  
dat die ontwikkeling van die kleimensfiguur gesistematiseer is;  
dat die verskillende kleitegnieke opgesom is en in Afrikaans benoem is;  
dat die kleitegnieke verder uitgebrei is met die toevoeging van bykomende tegnieke wat geïdentifiseer is met hierdie navorsingstudie.
- Tipiese kleiskeppings (TABEL 4.5) asook die onderskeie simboliese betekenisse wat grondslagfaseleerders daaraan toeken, is geïdentifiseer (TABEL 4.8).
- Visuele voorstellings in die vorm van foto's wat van die kleiskeppings geneem is, bied die leser, maar ook vir ander Sielkundiges, terapeute en beraders die kans om waar te neem hoe sulke kleiskeppings lyk. Hierdie is as 'n leemte geïdentifiseer met die literatuurstudie.
- Riglyne vir die afneem, en vir die toepassing en interpretasie van kleiprojeksies wat volgens "Die klei-gevoelstorie-tegniek" afgeneem is, lewer 'n verdere bydrae tot praktiese implimentering. 'n Diagrammatiese voorstelling (DIAGRAM 5.1 en 5.2) asook 'n diagnostiese waarnemingsvorm (DIAGRAM 5.3) word voorsien om die gebruik en toepassing vir die Opvoedkundige Sielkundige te vergemaklik.

## 6.9 SLOTGEDAGTE

Kinders geniet dit om met klei te werk, maar klei blyk 'n medium te wees wat vir die Opvoedkundige Sielkundige nog nie tot sy volle reg kom nie. Hierdie navorsing het gefokus op die gebruik van kleiprojeksies wat met behulp van "Die klei-gevoelstorie-tegniek" afgeneem is om vas te stel in hoe mate probleemareas in die lewe van jong kinders geprojekteer word.

Daar is bevind dat klei as projeksiemedium waardevolle diagnostiese inligting aan die Opvoedkundige Sielkundige kan openbaar, sodat die kind in sy gesitueerdheid beter verstaan en begryp kan word. Dit blyk dat "Die klei-gevoelstorie-tegniek" as 'n identifiseringsmedium, maar ook as 'n addisionele projeksietegniek geïmplimenteer kan word.

Die verwagting is dat hierdie navorsing verdere navorsing sal stimuleer, sodat meer sensitiwiteit en begrip ontwikkel sal word vir die unieke wyse waarop elke kind sy innerlike wêreld deur klei openbaar.

***"The Little Boy"******by Helen E Buckley***

*Once a little boy went to school.  
He was quite a little boy,  
And it was quite a big school.  
But when the little boy  
Found that he could go to his room  
By walking right in from the door outside,  
He was happy.  
And the school did not seem  
Quite so big anymore.  
One morning,  
When the little boy had been in school awhile,  
The teacher said:  
"Today we are going to make a picture."  
"Good!" thought the little boy,  
He liked to make pictures.  
He could make all kinds:  
Lions and tigers,  
Chickens and cows,  
Trains and boats,  
And he took out his box of crayons  
And began to draw.*

*But the teacher said: "Wait!  
It is not time to begin!"  
And she waited until everyone looked ready.*

*"Now," said the teacher.  
"We are going to make flowers",  
And he began to make beautiful ones  
With his pink and orange and blue crayons.  
But the teacher said: "Wait! And I will show you how."  
And she drew a flower on the blackboard.  
It was red, with a green stem.  
"There," said the teacher,*

*"Now you may begin."*

*The little boy looked at the teacher's flower.*

*Then he looked at his own flower.*

*He liked his flower better than the teacher's.*

*But he did not say this,*

*He just turned his paper over*

*And made a flower like the teacher's.*

*It was red, with a green stem.*

*On another day,*

*When the little boy had opened*

*The door from the outside all by himself,*

*The teacher said:*

*"Today we are going to make something with clay."*

*"Good!" thought the little boy. He liked clay.*

*He could make all kinds of things with clay:*

*Snakes and snowmen,*

*Elephants and mice,*

*Cars and trucks,*

*And he began to pull and punch his ball of clay.*

*But the teacher said,*

*"Wait! And I will show you how."*

*And she showed everyone how to make*

*One deep dish.*

*"There," said the teacher, "Now you may begin."*

*The little boy looked at the teacher's dish.*

*Then he looked at his own.*

*He liked his dishes better than the teacher's.*

*But he did not say this.*

*He just rolled his clay into a big ball again,*

*And made a dish like the teacher's*

*It was a deep dish.*

*And pretty soon*

*The little boy learned to wait,*



And to watch,  
And to make things just like the teacher.  
And pretty soon  
He didn't make things of his own anymore.  
Then it happened  
That the little boy and his family  
Moved to another house,  
In another city,  
And the little boy  
Had to go to another school.  
This school was even bigger  
Than his other one,  
And there was no door from the outside  
Into his room.  
He had to go up some big steps,  
And walk down a long hall  
To get to his room.

And the very first day  
He was there,  
The teacher said:  
"Today we are going to make a picture."  
"Good!" thought the little boy,  
And he waited for the teacher  
To tell him what to do.

But the teacher didn't say anything.  
She just walked around the room.  
When she came to the little boy  
She said, "Don't you want to make a picture?"  
"Yes," said the little boy.  
"What are we going to make?"  
"I don't know until you make it," said the  
teacher.  
"How shall I make it?" asked the little boy.  
"Why, any way you like" said the teacher.  
"And any colour?" asked the little boy.

*"Any colour," said the teacher.*

*"If everyone made the same picture,*

*And used the same colours,*

*How would I know who made what,*

*And which was which?"*

*"I don't know," said the little boy,*

*And he began to make pink and orange and blue  
flowers.*

*He liked his new school...*

*Even if it didn't have a door*

*Right in from the outside! (Buckley in Edwards, 1990:62-64).*

Gospel of St Thomas (in Rubin, 1984:14) is van mening: *"If you bring forth that which is within you, what you bring forth will save you. If you do not bring forth what is within you, what you do not bring forth will destroy you".*

## BIBLIOGRAFIE

- Andrews, J. & Janzen, H. 1988. A global approach for the interpretation of the Kinetic School Drawing (KSD): a quick scoring sheet, reference guide and rating scale. *Psychology in the Schools*, 25:217 - 237, July
- Arnheim, R. 1974. *Art and Visual Perception-A Psychology of the Creative Eye*. The new version. United States of America: University of California Press
- Axline, V.M. 1969. *Play Therapy*. New York: Ballentine Books
- Barnes, M. & Berke, J. 1971. *Mary Barnes-Two Accounts of a Journey Through Madness*. London: Macgibbon and Kee
- Barnes, R. 1989. *Art, Design and Topic Work* 8 – 13. London: Unwin
- Betensky, M. 1973. *Self Discovery Through Self Expression: use of art in psychotherapy with children and adolescents*. Springfield: Charles C Thomas
- Botha, S.P.W. 2000. *Die gebruik van die opvoedkundige sielkundige relasieteorie in die identifisering van 'n middeljarekrisis*. MEd verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika
- Breytenbach, F. 1996. *Die Diagnostiese Waarde van Skooltekeninge as projeksiemedium*. MEd verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika
- Burns, R.C. & Kaufman, S.H. 1971. *Kinetic Family Drawings (KFD) – An Introduction to Understanding Children through Kinetic Drawings*. London: Constable
- Burns, R.C. & Kaufman, S.H. 1972. *Actions, Style and Symbols in Kinetic Family Drawings (KFD) – An Interpretative Manual*. New York: Brunner/Mazel Publishers
- Camilleri, V.A. (Editor) 2007. *Healing the Inner City Child. Creative Arts Therapies with at-risk Youth*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Case, C. (Editor) 1987. *Images of Art Therapy – New Developments in Theory and Practice*. London: Tavistock Publications

- Case, C. & Dalley, T. 2008. *Art Therapy with Children – From Infancy to Adolescence*. United States of America: Routledge
- Davin, R. & Van Staden, C. 2005. *The Reception Year: Learning through play*. Cape Town: CTP Book Printers
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B., Delport, C.S.L. 2005. *Research at grass roots for the social sciences and human service professions*. South Africa: Van Schaik Publishers
- Di Leo, J.H. 1973. *Children's drawings as diagnostic aids*. New York: Brunnel/Mazel Publishers
- Du Toit, S.J. & Jacobs, L.J. 1989. *Projeksie in pedodiagnose*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika
- Edwards, L.C. 1990. *Affective Development and the Creative Arts. A Process Approach to Early Childhood Education*. United States of America: Merrill Publishing Company
- Garbers, J.G. (Red) 1966. *Doeltreffende Geesteswetenskaplike Navorsing*. Pretoria: Van Schaik
- Geldard, K. & Geldard, D. 2006. *Counselling Children. Practical Introduction (2nd Edition)* London: SAGE Publications
- Gladding, S.T. 1998. *Counselling as an Art – The Creative Arts in Counselling*. Alexandria, VA: American Counselling Association
- Golomb, C. 1974. *Young Children's Sculpture and Drawing. A Study in Representational Development*. United States of America: Harvard Brace Jovanovich Inc
- Golomb, C. 1992. *The child's creation of a pictorial world*. USA: University of California Press
- Hart, R.; Mather, P.L.; Slack, J.F.; Powell, M.A. 1992. *Therapeutic Play Activities for Hospitalised Children*. United States of America: Mosby

Henley, D. 2002. *Clayworks in Art Therapy – Plying the Sacred Circle*. London: Jessica Kingsley Publishers

<http://www.playtherapyclay.com> afgetrek 13 Maart 2009

Jacobs, L.J. & Vrey, J.D. 1982. *Selfkonsep, diagnose en terapie: 'n Opvoedkundige-sielkundige benadering*. Pretoria: Academica

Kaduson, H. & Schaefer, C. (Ed) 1997. *101 Favourite play therapy techniques*. New York: Jason Aronson

Kellogg, R. 1970. *Analysing Children's Art*. California: Mayfield Publishing Company

Klepsch, M. & Logie, L. 1982. *Children draw and tell: an introduction to the projective uses of children's human figure drawings*. New York: Brunnel/Mazel

Knoff, H.M. & Prout, H.T. 1985. The Kinetic Drawing System: A review and integration of the Kinetic family and school drawing techniques. *Psychology in the Schools*, 22:50 – 59, January

Koppitz, E.M. 1983. Projective drawings with children and adolescents. *School-psychology review*, 12(4):421-427

Kramer, E.; Williams, K.; Henley, D. & Gerity, L. 1997. Art, Art Therapy and the Seductive Environment. *American Journal of Art Therapy* 35(4):106 – 117

Landreth, G.L. 2002. *Play Therapy – the Art of the Relationship* (2nd Edition) New York: Brunner-Routledge

Lark-Horovitz, B.; Lewis, H.P. & Luca, M. 1967. *Understanding Children's Art for Better Teaching*. Columbus, Ohio: Charles E Merrill Books Inc

Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2005. *Practical Research Planning and Design*. New Jersey: Pearson Prentice Hall

Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. 1987. *Creative and Mental Growth*. New York: MacMillan Publishing Company

- Marais, U.S. 1976. *Kuns as medium vir Psigoterapie*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika
- Maree, K. (Editor) 2007. *First steps in Research*. Pretoria: Van Schaik Publishers
- McMillan, J.H. 2004. *Educational Research: Fundamentals for the consumer*. 4<sup>th</sup> Edition. Boston: Pearson
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 2006 (6th Edition) *Research in Education, Evidence based inquiry*. United States of America: Pearson Education Inc.
- Naumburg, M. 1966. *Dynamically Orientated Art Therapy: it's principles and practices*. New York: Grune & Stratton
- Naumburg, M. 1973. *An Introduction to Art Therapy: studies in the Free Art Expression of Behaviour Problem Children and Adolescents as a means of Diagnosis and Therapy*. Revised Edition. New York: Teachers College
- Oaklander, V. 1988. *Windows to our Children – A Gestalt Therapy Approach to Children and Adolescents* (2nd Edition) New York: The Gestalt Journal Press Inc
- Orton, G.L. 1997. *Strategies for counselling with children and their parents*. United States of America: Brooks/Cole Publishing Company
- Pearson, A. 1997. *Creative Methods in Counselling – Facilitating the Healing Process*. Glasgow: Catedonian International Book Manufacturing Ltd
- Prout, H.T. & Phillips, P.D. 1974. A clinical note: The kinetic school drawing. *Psychology in the Schools* 11(3):303-306, July
- Rabin, A.I. & Haworth, M.R. 1960. *Projective Techniques with Children*. United States of America: Grune en Stratton Inc
- Riordan, R. & Verdel, A. 1991. Evidence of sexual abuse in children's art products. *School Counselor*, 39(2):116-121, November
- Robbins, A.R. & Sibley, L.B. 1976. *Creative Art Therapy*. New York: Brunner/Mazel Publishers



- Rodriguez, S. 1984. *The Special Artist's Handbook – Art Activities and Adaptive Aids for Handicapped Students*. Prentice-Hall Inc
- Ross, C. 1977. *Something to draw On – Activities and Interventions Using an Art Therapy Approach*. Great Britian: Biddles Ltd
- Rubin, J.A. 1984. *Child Art Therapy understanding and helping children grow through art*. (2nd Edition). New York: Van Nostrand Reinhold Company
- Schaefer, C.E. & Kaduson, H. 2006. *Contemporary Play Therapy – Theory, Research and Practice*. London: The Guilford Press
- Schaefer, C.E.; & Cangelosi, C.M. (Ed) 2002. *Therapy Techniques* (2nd Edition). New York: Jason Aronson
- Schirrmacher, R. 2006. *Art and Creative Development for Young Children*. (5th Edition). United States of America: Thomson Delmar Learning
- Schoeman, J.P. & Van der Merwe, M. 1996. *Entering the Child's World – A Play Therapy Approach*. Pretoria: Kagiso Publishers
- St Thomas, B. & Johnson, P. 2007. *Empowering Children Through Art and Expression – Culturally Sensitive Ways of Healing Trauma and Grief*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Thompson, C.L. & Rudolph, L.B. 2000. *Counselling Children* (5th Edition). United States of America: Wadsworth
- Van Niekerk, P.A. (Red) 1986. *Die Opvoedkundige Sielkundige 'n Handleiding in die Opvoedkundige Sielkundige*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars (Edms) Beperk
- Waller, D. 2006. Art Therapy for Children – How it Leads to Change. *Clinical child psychology and psychiatry* 11 Nr 2, 271
- Webb, N. 1994. *Techniques of Play Therapy – A Clinical Demonstration*. New York: The Guilford Press

West, J. 1996. *Child Centered Play Therapy* (2nd Edition). Great Brittian: Arrowsmith

Wright, H.N. 2005. *Helping Your Kids Deal with Anger, Fear and Sadness*. United States of America: Harvest House Publishers

**ADDENDUM A**  
**Inligtingsbrief aan die Ouers**

Geagte Ouer

**Toestemming vir deelname aan 'n navorsingsprojek**

Ek is tans die sielkundige by [REDACTED] en is besig met my doktorale studie in Opvoedkundige Sielkunde aan die Universiteit van Suid-Afrika.

Daar is waargeneem dat kinders in Graad R tot Graad 3 graag met klei speel en graag kleiskeppings maak. Hierdie aspek word met die navorsingstudie ondersoek om vas te stel van watter waarde en betekenis die kind in die grondslagfase se kleiprojeksies en storievertelling vir die Opvoedkundige Sielkundige kan wees om die kind in sy leewêreld beter te verstaan.

Ons vra u toestemming dat u kind aan die navorsingstudie kan deelneem. Van hom/haar sal gevra word om 'n kleiskepping te maak en 'n storie daaroor te vertel. Die storie sal neergeskryf word en 'n foto sal van die kleiskepping geneem word, indien die kind daartoe instem. Die afneem van die opdrag sal in nie-akademiese tyd geskied, soos met die hoof ooreengekom.

Die Universiteit en Mnr [REDACTED] het beide hul steun aan die navorsingstudie gegee.

U kind se naam en persoonlike besonderhede sal glad nie gemeld word nie en geskied volkome anoniem en vertroulik. U kind sal onder geen omstandighede benadeel word of in gevaar gestel word nie en sy/haar deelname is volkome vrywillig.

Ek onderneem om by die etiese kontrak wat vereis word, te bly.

Indien u enige navrae of bekommernisse het, sal dit graag in persoon met u bespreek word. U is welkom om my te kontak.

U hulp en ondersteuning sal waardeer word.

Vriendelike groete

**Mev FRIEDA BREYTENBACH**  
**OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDIGE**

**Mnr [REDACTED]**  
**HOOF**



Hiermee gee ek, .....  
 ouer

van ..... in Gr .....  
 toestemming dat my kind aan die navorsingstudie kan deelneem.

Geteken: .....

Kontaknommer: .....

**ADDENDUM B**  
**Toestemmingsbrief van Hoof**

Geagte Me Breytenbach

**VERSOEK OM NAVORSING: DIE DIAGNOSTIESE WAARDE VAN KLEI AS PROJEKSIEMEDIUM**

U aansoek om bogenoemde navorsing by [REDACTED] te doen word met graagte toegestaan, onderhewig aan die volgende voorwaardes:

- o Alle betrokkenes moet anoniem wees.
- o Deelname is vrywillig en niemand is verplig tot deelname.
- o Ouers moet skriftelik toestemming gee vir 'n kind se deelname.
- o Die ondersoek moet onderneem word op tye soos ooreengekom.
- o Onderrigtyd mag nie onderbreek word nie.
- o Slegs grondslagfase leerders: Gr R tot Gr 3 mag betrek word.
- o Terugvoer na voltooiing van die navorsing sal waardeer word.

U word sukses toegewens met die navorsing.

Die uwe

[REDACTED]

---

**HOOF**

## ADDENDUM C

## Toestemmingsbrief van Onderwysdepartement

**education**DEPARTMENT: EDUCATION  
MPUMALANGA PROVINCEPrivate Bag X 11341  
Nelspruit 1200  
Government Boulevard  
Riverside Park  
Building 5  
Mpumalanga Province  
Republic of South Africa*Litiko leTshifundo Wunyango weFundo Departement van Onderwys Wunyango*Enq. Dr H van Zyl  
Tel. 013 7650056  
E-Mail: [h.vanzyl@education.mpu.gov.za](mailto:h.vanzyl@education.mpu.gov.za)Mrs F Breytenbach  
PO Box 217  
Nelspruit  
1200

Mrs Breytenbach

**RESEARCH REQUEST: THE DIAGNOSTIC VALUE OF CLAY AS PROJECTION MEDIUM**

Your request for the above research at Laerskool [REDACTED] has been granted.

We wish you success with your research project.

  
\_\_\_\_\_  
HEAD OF DEPARTMENT